

# Å lære å bidra

En studie av to integreringstiltak i Oslo



Michelle Yvonne Scott

Masteroppgave i sosialantropologi

Sosialantropologisk institutt

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2013

© Michelle Yvonne Scott

2013

Å lære å bidra

Michelle Yvonne Scott

Til mamma





# SAMMENDRAG

Denne studien er basert på et antropologisk feltarbeid ved to integreringstiltak i Oslo; 50-timers kurset i norsk samfunnskunnskap og Stella Røde Kors kvinnesenter, med varighet fra januar til juni 2012. I oppgaven kobler jeg sammen prosesser på makro- og mikronivå. Ved å analysere prosesser på mikronivå ser jeg på hvordan nasjonal integreringspolitikk implementeres lokalt. Først og fremst ser jeg på hvordan integreringspolitikkenes fokusområder kommer til syne på de to tiltakene, og hva slags innflytelse grasrotbyråkratene har på tiltakenes form. Videre ser jeg på kategoriseringsprosesser og hvordan kategorier påvirker aktørenes subjektsposisjoner. Jeg studerer også hva som virker motiverende og demotiverende for de ulike aktørene. Et gjennomgående tema i oppgaven er norske verdier, og jeg analyserer hvordan disse ligger til grunn for integreringspolitikk, men også de kategoriene vi benytter oss av for å gi mening til verden rundt oss. Jeg ser på hvordan og hvorfor disse verdiene påvirker både tiltakene og aktørene. På denne måten ser jeg hvilke konsekvenser prosesser på makroplan har for lokale arenaer.

Jeg argumenterer for at norsk politikk utformes på grunnlag av et spesifikt verdisyn, noe som kommer tydelig frem i fokusområdene til integreringspolitikken, og som igjen påvirker integreringstiltakene. I og med at 50-timers kurset er offentlig implementert, kommer de norske verdiene svært godt til syne her, i form av de ulike emnene på pensum. Stella er frivillig basert, og har således ingen direkte forbindelse med integreringspolitikken. Formålet med senteret og temaene for de ulike kursene som tilbys, er likevel i tråd med både norsk integreringspolitikk og verdisyn.

Begge tiltak er i stor grad avhengig av enkeltpersoner; grasrotbyråkratene. Lærere, ansatte og frivillige tar selvstendige valg og driver tiltakene videre på den måten de anser for å være best, når de møter på utfordringer. Grasrotbyråkratene er sosialisert inn i en tankegang basert på norske verdier, noe de tar de med seg i undervisning og veiledning, uten at de nødvendigvis er klar over det. Verdiene legger moralske retningslinjer for hva som regnes som riktige og gale handlinger. Grasrotbyråkratene former tiltakene gjennom de valg de tar, deres erfaringer og personlighet, men også gjennom deres samfunnsskape, internaliserte ideer om en god borger. Arbeid og utdanning, språk, nettverk og helse er integreringspolitikkenes fokusområder nettopp fordi de er grunnleggende norske verdier. Disse verdiene ønsker man at innvandrere skal få en forståelse for og utføre i praksis, slik at de på enklest mulig måte kan integreres inn i det norske samfunnet. Slik blir de gode samfunnsborgere - ut fra en norsk definisjon.



# TAKK

Først og fremst ønsker jeg å takke alle de fantastiske menneskene jeg har møtt i løpet av mitt feltarbeid. Dere har delt både gode og vonde erfaringer, og deres åpenhet og tillit har vært over all forventning, og ikke minst rørende. Dere har gjort det gøy, lærerikt og berikende å være på feltarbeid. Tusen takk, til hver og en av dere. Jeg ønsker også å takke alle de involverte ved Stella Røde Kors kvinnesenter og avdeling for 50-timers kurset i norsk samfunnskunnskap ved Oslo Voksenopplæring. Tusen takk for deres tro på, og interesse for, denne studien.

Denne masteroppgaven har ikke vært et enmannsprosjekt. Inspirasjon, hjelp og oppmuntring har kommet fra mange hold, eventuelle feil og mangler er riktignok mine egne. Mamma, denne oppgaven hadde aldri blitt til uten deg, tusen takk for all hjelp. Du har alltid støttet meg og stilt opp for meg. Du har latt meg stille spørsmål, og, kanskje enda viktigere, stilt meg de riktige spørsmålene tilbake. Du har gitt meg egenskaper jeg har hatt, og fortsatt vil ha, stor bruk for i livet. Viktigst av disse er nok troen på meg selv og egne valg, og ikke minst evnen til kritisk tenkning. Tusen takk for at du er en så god "sparringspartner", og det beste forbilde en datter kan ha. Mine flotte besteforeldre skal også ha takk. Takk bestemor, for all støtte og oppmuntring, og viktig livsvisdom (som å alltid holde seg varm på føttene, et råd som har blitt forsterket av det høye antallet hjemmestrikkede ullsokker du har gitt meg opp igjennom årene). Takk til bestefar, for å ha inkludert meg, allerede i ung alder, i alt fra snekkerarbeid til diskusjoner. Du har gjort meg mer bevisst på egne meninger og hvordan uttrykke disse. Takk til dere begge.

Ida C. Erstad skal også ha stor takk for uvurderlig veiledning. Dine innsikter og tilbakemelding har vært viktige bidrag til denne oppgaven. Takk til alle jentene og Hallvard Vike i Forum for nordisk etnografi for fine avbrekk fra skriveprosessen, med både sosiale og akademiske innputt. Arbeidet med dere og FNE er en erfaring jeg ikke ville vært foruten. En takk skal også rettes til alle de som pent har akseptert at jeg så og si ikke har vært tilgjengelig det siste året. Takk for all oppmuntring og forståelse.

Til slutt, tusen takk Dave, for at du har holdt ut med meg i denne tiden. Takk for alle smil, klemmer, måltider, kaffekopper og skuldermassasjer du har bidratt med. Du gjør meg utrolig lykkelig.

Michelle Yvonne Scott

Oslo, May 2013



# INNHold

## KAPITTEL 1

INTRODUKSJON	3
Presentasjon av problemstilling.....	3
Oppgavens oppbygning .....	5
Teoretisk perspektiv .....	6
Metode .....	8
Ytterligere etiske betraktninger.....	16

## KAPITTEL 2

PRESENTASJON AV FELTARENA	19
Den norske velferdsstaten.....	20
Integrasjon i velferdsstaten.....	23
Min feltarena.....	26
Stella Røde Kors kvinnesenter .....	27
50-timers kurs i norsk samfunnskunnskap .....	35
To tiltak, mange fremgangsmåter, ett mål.....	41

## KAPITTEL 3

TILTAKENES INNHold	43
Resosialisering .....	50
Politikkutforming .....	55
Press fra eksterne og overordnede .....	60

## KAPITTEL 4

KATEGORIER OG GENERALISERINGER	63
Kategoriseringer i politikkutforming .....	65

Likhet og normalitet .....	68
"Oss" og "dem" .....	69
Generaliseringer og stereotyper.....	71
Subjektsposisjoner.....	75

## **KAPITTEL 5**

<b>MOTIVASJON</b>	<b>77</b>
Forhold mellom giver og mottaker .....	79
Demotiverende faktorer .....	82
Motstand og avmakt .....	83
Indre og ytre motivasjon .....	88

## **KAPITTEL 6**

<b>AVSLUTTENDE BEMERKNINGER</b>	<b>89</b>
<b>REFERANSER</b>	<b>93</b>
<b>VEDLEGG</b>	<b>106</b>
Del 1 - Deltakerstatistikk.....	106
Del 2 - intervjuguide .....	112

# KAPITTEL 1

## INTRODUKSJON

Majoritets- og minoritetskonstellasjoner har alltid vært en av mine store interesser innen antropologien. Integrasjon av innvandrere er stadig på dagsorden, og etter at jeg flyttet til Oslo vokste interessen min for integreringsproblematikken. Jeg så derfor på feltarbeidet mitt som en gylden mulighet til å få en bedre innsikt i dette feltet. Som feltarena valgte jeg to ulike integreringstiltak; 50-timers kurset i norsk samfunnskunnskap ved Oslo Voksenopplæring (heretter omtalt som "50-timers kurset") og Stella Røde Kors kvinnesenter (heretter omtalt som "Stella").

### PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING

Denne oppgavens problemstilling er: På hvilken måte former norske verdier integreringspolitikken, og dermed 50-timers kurset i norsk samfunnskunnskap og Stella Røde Kors kvinnesenter? Hvilken rolle spiller de ulike sosiale aktørene i utformingen av tiltakenes tilbud og hva motiverer dem?

Jeg ønsket i utgangspunktet å fokusere på deltakerne ved tiltakene, og da hovedsaklig innvandrere fra utviklingsland, da mitt inntrykk er at denne gruppen som oftest har større problemer med å komme seg inn i, og bli oppfattet som, fullverdige deltakere i det norske samfunn. Studien min var empiridrevet, noe som innebærer at det jeg gjorde og innsikter jeg fikk underveis, endret mitt analytiske og teoretiske fokus, da nye temaer dukket opp og aktualiserte seg. I tillegg til å få god kontakt med deltakere, fikk jeg også god kontakt med lærere på 50-timers kurset, og ansatte og frivillige på Stella. Jeg fikk således et godt innblikk i tiltakenes formål og hvordan de forsøker å oppnå dette. I løpet av feltarbeidet slo det meg hvor tilstedeværende grunnleggende norske verdier er i integreringspolitikken, og dermed også på de to tiltakene. Jeg ønsket å koble sammen makro- og mikro nivå i min analyse, gjennom å se på hvordan både aktører og struktur blir påvirket, og påvirker hverandre.

### Tidligere forskning

Innvandring, minoriteter og integrering har vært et hett emne for samfunnsvitenskapene de siste tiår, men det eksisterer lite kvalitativ forskning om dette<sup>1</sup>. Det som finnes, bærer ofte preg av

---

<sup>1</sup> For noen kvalitative bidrag, se for eksempel Brochmann (2007), Døving (2009), Engebrigtsen og Fuglerud (2009), Eriksen og Næss (red.) (2011) og Rugkåsa (2010).

begrensede ressurser, både hva angår tid og økonomi. Ofte fokuserer disse studiene på prosesser på makronivå, eller så er de bestillingsverk fra stat eller kommune, og er dermed rettet mot aktuelle temaer på den politiske agenda. Mange kvantitative rapporter har blitt skrevet, med mye statistikk om for eksempel hvor mange innvandrere som kommer seg ut i jobb, hvor mange som er arbeidsledige og hvor mange som får økonomisk støtte fra NAV<sup>2</sup>. Ulike integreringstiltak har blitt ansett som suksessfulle eller feilslåtte, basert på hvor mange som kommer seg ut i arbeidslivet i etterkant. Hvorvidt deltakerne på tiltakene var fornøyde med tiltaket eller ikke, blir ofte i beste fall avgjort ved at deltakere fyller ut et spørreskjema.

Antropologiske bidrag til debatten har vært etterlyst av flere (Eriksen 2003, Gullestad 2002, Rugkåsa og Thorsen 2003), for som Eriksen så fint har formulert det, har "ingen andre akademikere (...) et like stort repertoar av historier om personlige skjebner, og (...) er i stand til å sette subjektive livsverdener i forgrunnen [som antropologen]" (Eriksen 2003:307). Selv har også jeg savnet flere kvalitative bidrag på dette feltet, og jeg valgte derfor å benytte mitt feltarbeid til å møte menneskene *bak* tallene i statistikken. I stortingsmeldingen *En helhetlig integreringspolitikk* fra 2012 understrekes viktigheten av "å måle resultater for å finne ut om offentlige tjenester og ordninger ivaretar innbyggernes ulike behov" (St.meld. nr. 6 (2012-2013):9). Slik jeg ser det er ikke måling og analysering av resultater nok, jeg mener det er viktig å ikke bare se hvor mange av innvandrerne som kommer seg ut i jobb eller velger å bli hjemme, men også å spørre seg "Hvorfor?".

Denne studien kobler sammen prosesser på makro- og mikronivå. Ved å analysere prosesser på mikronivå ser jeg på hvordan nasjonal integreringspolitikk implementeres lokalt. 50-timers kurset og Stella er arenaer der grasrotbyråkrater samhandler med deltakere, og ved å studere hva som blir formidlet, samt hvordan dette blir formidlet, får man innsikt i hvordan politikken transformeres til praksis. Jeg viser gjennomgående til den siste stortingsmeldingen vedrørende integrering (St.meld. nr. 6 (2012-2013)), og bruker den som en referanse til dagens velferdspolitik. Et gjennomgående tema i oppgaven er norske verdier, og jeg analyserer hvordan norske verdier ligger til grunn for integreringspolitikk, samt de kategoriene vi benytter oss av for å gi mening til verden rundt oss. Jeg ser på hvordan og hvorfor disse verdiene påvirker både tiltakene og aktørene. På denne måten ser jeg hvilke konsekvenser prosesser på makroplan har for lokale arenaer, og hvilke relasjoner som skapes mellom individ og samfunn.

---

<sup>2</sup> Se for eksempel Djuve og Kronstad (2011)



## OPPGAVENS OPPBYGNING

For ordenhets skyld er denne oppgaven tematisk delt inn i seks kapitler. Disse henger likevel sammen, og bør leses slik. I oppgavens første del, bestående av det inneværende kapittel og kapittel 2, gjør jeg rede for mitt valg av felt, min problemstilling og mitt teoretiske utgangspunkt. Videre går jeg inn i hvilke metodiske grep jeg har gjort underveis i feltet og viser hvordan jeg fikk tilgang til feltet, samt hvordan jeg har gått frem med tanke på posisjonering og andre etiske betraktninger. I neste kapittel presenterer jeg konteksten som ligger til grunn for mitt feltarbeid, fra makro- til mikronivå; velferdsstat til integreringstiltak. Jeg redegjør for hvilke verdier som regnes som grunnleggende for det norske samfunnet og den norske tankegangen, og ser på utviklingen av velferdsstaten og dens tilnærming til integrasjon. Videre presenterer jeg Oslo, byen jeg har utført mitt feltarbeid i, og gir en utfyllende beskrivelse av Stella og 50-timers kurset. Til slutt oppsummerer jeg likheter og forskjeller mellom de to tiltakene.

I oppgavens andre del drøftes problemstillingene gjennom empiriske analyser. I kapittel 3 presenterer jeg ved hjelp av empiri hvordan de ulike fokusområdene i integreringspolitikken kommer til syne i mitt felt, både i tiltakenes innhold, men også i form av erfaringer som deltakere har delt med meg og hverandre. Jeg demonstrerer hvordan integreringsprosessen kan forstås som en resosialiseringsprosess, og viser hvordan særlig 50-timers kurset er en arena for slike prosesser, som har en form som kan minne om skole og barneoppdragelse. Videre belyser jeg hvordan grasrotbyråkratene - lærere, ansatte og frivillige - utformer politikken på de to tiltakene, og påvirker feltet gjennom de valgene de tar og deres personlige egenskaper.

Kapittel 4 tar for seg hva kategorier er og hvilke konsekvenser de har. Videre argumenterer jeg for at innvandrere blir definert som annerledes enn majoriteten på grunn av kategoriseringsprosesser, og at innvandrere blir sett som underlegne majoriteten fordi de mangler visse kunnskaper og egenskaper. Jeg knytter dette opp mot empiriske eksempler på hvordan kategoriseringer påvirker tiltakene, og hvilke generaliseringer som er i bruk.

I kapittel 5 gir jeg et innblikk i hvilke faktorer som virker motiverende og demotiverende for de ulike aktørene på tiltakene. Deres motivasjon påvirker samhandling, og dermed tiltakenes form og innhold. Videre argumenterer jeg for at deltakerne på Stella inngår i multiplekse relasjoner til de frivillige, mens forholdet mellom lærere og deltakere på 50-timers kurset er en unipleks relasjon.

I det siste og avsluttende kapitlet trekker jeg sammen trådene og oppsummerer på hvilke måter det norske verdisynet virker inn på integreringspolitikken, integreringstiltakene og dets aktører. Jeg argumenterer for at norsk politikk utformes på grunnlag av et spesifikt verdisyn, noe som kommer tydelig frem i fokusområdene til integreringspolitikken, og som igjen påvirker integreringstiltakene. Arbeid og utdanning, språk, nettverk og helse er integreringspolitikkenes fokusområder nettopp fordi de er grunnleggende norske verdier. Disse verdiene ønsker man at innvandrere skal få en forståelse for og utføre i praksis, slik at de på enklest mulig måte kan integreres inn i det norske samfunnet. Slik blir de gode samfunnsborgere - ut fra en norsk definisjon.

## TEORETISK PERSPEKTIV

### Det norske verdisynet

For å undersøke problemstillingen ser jeg på hva som konstituerer de grunnleggende norske verdiene. Rugkåsa (2010) omtaler disse verdiene som idealer som eksisterer innad den norske velferdsstaten, som "velferdsstatens etos".

Historisk sett har verdier vært et diskutert tema i forbindelse med innvandring til Norge: "Det var en utbredt oppfatning at det unge Norge var et sårbart land kulturelt, og at store tilstrømninger fra andre deler av verden ville kunne rokke ved norske grunnverdier. Og om grunnverdiene ikke skulle være truet, ville deler av befolkningen like fullt frykte det, og da kunne de politiske følgende bli urovekkende uansett" (Brochmann 2005:360). Felles verdiforankring letter kommunikasjon og manøvrering i samfunnet, men er likevel ikke et eksplisitt mål med integreringspolitikken. St.meld. nr. 6 nevner likevel flere verdier "som er godt forankret i Norge: likestilling, likeverd, ytringsfrihet, tros- og livssynsfrihet, solidaritet, økonomisk og sosial likhet, toleranse, deltakelse i arbeidsliv, demokrati og sivilsamfunn, vern av barns rettigheter, mangfold og flerspråklighet som ressurs" (St.meld. nr. 6 (2012-2013):104).

I denne oppgaven argumenterer jeg for at store deler av det norske verdisynet er knyttet til en fellesskapstankegang (Anderson 2006), som er basert på ideen om et egalitært samfunn (Brochmann 2005). Dette settes i relasjon til arbeid i form av arbeidslinja (Rugkåsa 2010). Jeg benytter meg av Gullestads (2002) argument om at arbeid også har et moralsk aspekt, og relaterer

dette til verdien som tillegges det å bidra. Jeg argumenterer for at dette kommer til syne i populariteten og verdien frivillig arbeid har i Norge. Videre benytter jeg meg av Vike (1995, 2004) og Hagen og Lødemels (2005) innsikter for å se nærmere på konsekvenser av innvandring for velferdsstaten og dens tjenestetilbud. Disse tilbudene er opprettet med tanke på en helt annen målgruppe enn innvandrere, og blir således utfordret med økt innvandring. Jeg viser gjennom min empiri hvordan integrering kan forstås som en resosialiseringsprosess, der innvandrere skal tilegne seg spesifikke kunnskaper og egenskaper for å bli tatt opp i det norske samfunnet. Bourdieu's (1986) kapital-begreper kan benyttes om disse kunnskapene og egenskapene.

### **Kategorisering**

I min diskusjon av kategoriseringer forholder jeg meg til Jenkins' (2007) definisjon av kategorier, som en naturlig menneskelig prosess for å skape mening av omgivelsene våre. Jeg argumenterer for at innvandrere blir kategorisert som forskjellig fra majoritetsbefolkningen, og viser til Baumanns (1991) argumentasjon om at det fremmede i samfunnet fryktes, fordi det ikke kan kontrolleres. I følge Douglas og Wildavsky er anomalier en fare for samfunnets stabilitet. Jeg argumenterer for at integrasjonspolitikken kan ses som et forsøk på å opprettholde denne stabiliteten. Jeg benytter meg Geertz' (1973) begreper "modell av" og "modell for" for å vise hvordan innvandrere er forventet å tilpasse seg et norsk idealbilde av en god samfunnsborger. Dette idealbildet er basert på norske verdier. Til slutt viser jeg ved bruk av Morresseys (2003) forståelse av subjektsposisjoner, hvordan kategoriseringer gir sosiale aktører et begrenset eller utvidet handlingsrepertoar.

### **Motivasjon**

I min analyse av hva som motiverer og demotiverer aktørene på de ulike tiltakene, ser jeg også på hvilke strategier som benyttes når motivasjon ikke er tilstede, men oppmøte er pålagt, som ved 50-timers kurset. Jeg benytter meg av Scotts (1985) begrep om "resistance", eller motmakt, samt Engelstads (2005) begrep om passiv akseptasjon som rammeverk for å fortolke deltakernes atferd. Scott (1985) viser hvordan småbønder i Malaysia forholder seg pragmatisk til statens lover og regler, og følger dem kun når det gagnar dem. Jeg diskuterer hvorvidt deltakerne på disse tiltakene utviser en form for pragmatisk tilpasning, og bruker Bourdieus (1977) habitus-begrep for å skille mellom en internalisering av norske normer og verdier, versus en overflatisk praksis. Jeg benytter også selvbestemmelsesteori (Deci og Ryan 1985) for å se på hva slags type motivasjon som driver de ulike aktørene, og argumenterer for at grasrotbyråkratene på de to ulike tiltakene drives av forskjellige typer motivasjon.

## **METODE**

Sosialantropologi benytter seg av kvalitative forskningsmetoder, der forskeren fokuserer på mennesket i sin kulturelle og sosiale kontekst, noe som kan innebære studiet av sosiale grupper, institusjoner og aktiviteter. Feltet kan avgrenses etter geografi eller lokalitet, nettverk (der informantene er relatert til hverandre) eller tema/kategori (der informantene ikke nødvendigvis er relatert til hverandre) (Frøystad 2003).

### **Urbant feltarbeid**

Urban antropologi hadde sitt utspring på 40-tallet og handlet i stor grad om "de andre". I løpet av de siste tiår har antropologers egne samfunn vokst frem som forskningsobjekt. Feltarbeid i "hjemlige egne" (Lien 2001) er anerkjent innen det antropologiske miljøet, men har også vært gjenstand for kritikk, blant annet fra Howell (2001). Frøystad (2003) argumenterer mot forestillingen om det "ordentlige" feltarbeid og innenriksantropologi som noe motsatt. Hun skriver at deltakende observasjon er det som gjør antropologi til antropologi og gir kontekst til andre data enn samhandlingsdata. Innenriks- antropologi og urban antropologi er således en viktig læringsprosess, både for antropologen og for faget, da nye metodiske utfordringer fører til utviklingen av nye metodiske verktøy. Rugkåsa og Thorsen (2003) påpeker at den antropologiske metoden "må tilpasses den aktuelle samfunnskontekst" (ibid.:17), noe som ofte innebærer mer arbeid i en urban setting. Jeg mener at feltarbeid i eget samfunn absolutt er gjennomførbart og viktig for utvikling innen antropologien, både i relasjon til metode og kunnskap. Studiet av kultur i eget samfunn vil dessuten ikke nødvendigvis være studiet av egen kultur (Rugkåsa og Thorsen 2003:17, Sørheim 2003:74), men kan bidra til kunnskap om samfunnet i tillegg til fenomenet som studeres.

Norge er mitt hjemland, og Oslo har vært byen jeg har kalt "hjemme" siden sommeren 2011. Feltet mitt var dermed allerede noenlunde kjent for meg, både geografisk og tematisk. Før feltarbeidet besto min forhåndskunnskap av innsikter i den offentlige integreringsdebatten og hvordan norsk integreringspolitikk har utviklet seg over tid, noe som ga meg en viktig referanseramme når jeg skulle se på lokal fortolkning og opplevelse av denne politikken. Denne referanserammen har vært svært nyttig, og bidro til at jeg fikk god innsikt i feltet, selv om tiden var begrenset til seks måneder. For stor kjenneskap til feltet kan likevel bidra til at man overser interessante og viktige aspekter, fordi man tar ting som en selvfølge. Jeg har benyttet meg av metodiske verktøy som

"selveksotifisering" (Vike 1995) og "naiv observasjon" (Wadel 1991) for å oppnå distanse og legge forhåndskunnskapene mine til side, ved å observere feltet som om det er fremmed.

Selv om jeg allerede hadde kjennskap til feltet i forkant, brakte feltarbeidet med seg en gjenoppdagelse av eget land og egen by. Det førte meg til mange mennesker og steder som før hadde vært ukjente, men fikk meg også til å oppleve kjente steder på en ny måte, da de ble fylt med nytt innhold. Frøystad (2003) påpeker at folk i byer har dårligere tid og færre multiplekse relasjoner, noe som gjør urbane feltarbeid vanskeligere. Den største utfordringen feltarbeidet førte med seg var å komme tett nok innpå folk, ikke bare tidsmessig, men også personlig. Det tar lang tid å bygge opp nære relasjoner, som ofte er en nødvendig forutsetning for tillit og ærlige svar. I tillegg var det i enkelte tilfeller vanskelig finne en tid som passet for både meg og mine informanter, på grunn av forpliktelsene som familie og det å bo i by fører med seg.

### **Deltakende observasjon**

I tråd med antropologisk tradisjon har jeg nesten utelukkende benyttet meg av kvalitative forskningsmetoder, hovedsaklig deltakende observasjon. Jeg har også gjennomført en rekke semi-strukturerte intervjuer, samt bedrevet ren observasjon: Fellesarealene på Stella ga meg muligheten til å observere verbal og ikke-verbal kommunikasjon. Forelesninger og tavleundervisning på 50-timers kurset bød også på gode muligheter til observasjon. Antropologisk metode spenner over en skala fra fullstendig deltakelse til ren observasjon (Fangen 2004:29), og det er denne kombinasjonen av nærhet og avstand som kjennetegner det antropologiske feltarbeid. I tillegg har jeg benyttet meg av noe statistisk materiale for å bygge opp under min analyse. Det eksisterer som sagt allerede mye kvantitativt materiale om feltet, noe som kan benyttes som en god kontekst til min kvalitative empiri.

Gjennom samhandling med informanter har jeg dannet relasjoner til disse (Spradley 1980, Rugkåsa og Thorsen 2003, Wadel 1991). Jeg hadde en personlig, dog ikke privat, tilnærming til mine informanter. Ved å bruke egne erfaringer forsøkte jeg å oppnå resonans (Wikan 1992) med dem. Aktiv bruk av relevante erfaringer og kunnskaper kan føre til langt bedre tilgang til informanter og deres livsverdener (Sørheim 2003). Både personlige og emosjonelle erfaringer, som ens forhold til sin mor, det å være glad i noen og det å miste noen, var noe både jeg og dem kunne relatere til og knytte bånd over. Praktiske erfaringer, for eksempel langvarige utenlandsopphold, der jeg har vært nødt til å forholde meg til byråkrati som immigrasjons-myndigheter, samt fått kjenne på viktigheten

av språkkunnskaper og hvordan det er å stå utenfor et samfunn, hjalp meg også i arbeidet med å bli kjent med mine informanter og få deres tillit. Jeg har på denne måten knyttet til meg personer som jeg kanskje ikke ellers hadde oppnådd like god kontakt med.

Jeg har hatt elleve hovedinformanter, som alle var deltakere ved ett av de to integreringstiltakene. De er svært ulike, både med tanke på opprinnelsesland, utdanningsnivå, arbeidserfaring og sosial status. De deltar på disse tiltakene fordi de er innvandrere, men denne studiens mål er ikke å gi en skildring av hvordan det er å være innvandrer i Norge i dag. Mitt fokus har vært å få innsikt i hvordan det oppleves å være deltaker ved disse tiltakene. I og med at de er deltakere i kraft av å være innvandrere, vil disse to aspektene ved deres liv nødvendigvis overlappe og påvirke hverandre. Kunnskap om det ene aspektet gir innsikter i det andre, men det er altså deltakeraspektet ved mine informanter som er fokus i denne studien, da jeg fokuserer på tiltakene og aktørene tilknyttet dem. I tillegg har jeg hatt en rekke biinformanter, som er deltakere, frivillige eller ansatte ved 50-timers kurset eller Stella. Informantene mine er ikke valgt ut med tanke på representativitet, jeg har heller ikke fokusert på mennesker fra et spesielt geografisk område, eller med en spesiell religiøs tilknytning. Dette var bevisst fra min side for å gjenspeile det mangfoldet som eksisterer på disse to tiltakene, samt oppnå en stor spennvidde med mye variasjon, men også muligheten til å oppdage fellestrekk og regelmessigheter (Wadel 1991). Alle informantene mine fra Stella er kvinner, da senteret ikke har noen tilbud for menn. Informantene fra 50-timers kurset er av begge kjønn. Jeg har valgt å ikke fokusere på kjønn i denne analysen, da jeg føler det er mindre relevant for min problemstilling.

Flere av kvinnene på Stella hadde problemer med å uttrykke seg på norsk i større eller mindre grad, noe som førte med seg språklige utfordringer. Enkelte ganger kunne dette løses ved å bruke andre felles språk, tegnspråk, eller for eksempel bilder og tegninger, andre ganger ble resultatet at samtalen stoppet opp og samtalepartnerne ble slitne. Ganske ofte ble det holdt samtaler på fremmede språk, og jeg kan således ha gått glipp av samtaleemner relevante for mitt feltarbeid<sup>3</sup>. Da norsk ikke var førstespråk for de fleste av mine informanter, måtte jeg også forsikre meg om at jeg hadde forstått og fortolket deres utsagn korrekt. Tilbakevendende samtaleemner og oppfølgingsspørsmål fra min side bekreftet (eller) avkreftet dette. Også på 50-timers kurset var det

---

<sup>3</sup> Denne situasjonen er ikke unik for meg og mitt feltarbeid, da det er et fåtall av antropologer som kan alle språkene man møter underveis i et feltarbeid. I et flerkulturelt samfunn er dette så og si uunngåelig; mine informanter snakket til sammen over 20 språk.

enkelte med begrensede engelskkunnskaper, som likevel var plassert i engelskgruppen av mangel på et mer passende kurs, noe som utfordret kommunikasjonen oss i mellom.

Jeg har deltatt på de samme aktiviteter som mine informanter, delt måltider og erfaringer. Jeg tilbrakte dagen på Stella før jeg dro på 50-timers kurset de ukene jeg hadde kveldskurs, og dette gjorde at min dag var strukturert svært lik mange av kursdeltakernes. Å ha en full arbeidsdag før kurset gjorde meg lettere i stand til å sette meg inn i deres hverdag, og erfare en dimensjon ved kurset på en lignende måte. Flere uttrykte at de var slitne allerede før kurset begynte, og enkelte dager var det veldig lett for den kommende antropologen å relatere til dette. Jeg så det som viktig å ha en dialog med deltakerne også utenfor tiltakene, da kontekst kan virke inn på fremtreden, samtaleemner og hva slags informasjon man får tilgang til. Deltakende observasjon krever økt oppmerksomhet, da "alt" kan være relevant for feltarbeidet. Jeg varierte bevisst hvor jeg var, hvem jeg var sammen med, og i hvilke kontekster jeg deltok, for å få produsert et mangfoldig datamateriale.

## **Intervjuer**

Jeg arrangerte det bevisst slik at jeg kom hjem til de fleste av mine informanter for å intervju dem. Eget hjem var for mange trygge omgivelser å snakke i, noe som bidro til ny informasjon. Observasjon av hva informanten hadde og gjorde i sitt eget hjem ga meg supplerende data. Enkelte informanter hadde en bosituasjon som gjorde det vanskelig å møtes i deres hjem<sup>4</sup>, og vi møttes da på ulike kafeer i Oslo sentrum. Intervjuene ble gjennomført på slutten av feltarbeidet, for å konsentrere samtalen rundt temaer som gjennom feltarbeidet viste seg å være viktige, og for å bekrefte eller avkrefte hypoteser, eventuelt utvikle nye, samt få nærmere innsikt i informantenes opplevelse av de to tiltakene.

Jeg gjennomførte totalt elleve intervjuer, som hvert varte i to-tre timer. Jeg forholdt meg delvis til en intervjuguide<sup>5</sup> laget på forhånd, men lot informanten styre store deler av samtalen. Jeg valgte å bruke båndopptaker under alle intervjuene unntatt ett, da den var fri for batteri. I forkant av intervjuene ble alle intervjuobjektene informert om at alt de delte med meg ville bli anonymisert i oppgaven, at det kun var jeg som skulle lytte til opptaket i ettertid, og at det skulle slettes når oppgaven var ferdigskrevet. Samtlige informanter samtykket til opptak av lyd, og virket

---

<sup>4</sup> To bodde svært langt utenfor Oslo, og tre hadde liten plass og store familier, noe som gjorde en personlig samtale vanskelig.

<sup>5</sup> Se vedlegg del 2.

komfortable med dette. Jeg ble bedt om å stoppe opptaket én gang, da en informant er registrert med feil fødselsdato i Norge. Hun ønsket å forklare situasjonen, men ville ikke at forklaringen skulle tas opp, da hun er redd for at dette skal oppdages.

### **Annet datamateriale**

I tillegg til nevnte datainnsamlingsteknikker leste jeg en rekke rapporter og avisartikler om innvandring og integreringstiltak i Norge og Oslo, og deltok på FAFO-frokoster om relevante emner. Jeg gjennomgikk dokumenter med deltakerinformasjon fra begge integreringstiltakene jeg var på, leste interne dokumenter og mail-korrespondanse fra Stella<sup>6</sup> og gjennomgikk undervisningsmaterialet til 50-timers kurset; både boka som ble brukt ut 2012 og nettressursene som etter planen skal benyttes fra og med 2013. Dette tror jeg vil bidra med bredde og nyanse i oppgaven min.

### **Tilgang til feltarenaer**

Jeg fikk tilgang til de to ulike hoved-feltarenaene etter en presentasjonsmail sendt til lederne for tiltakene høsten 2011. Ledere for begge tiltakene stilte seg positive til mitt feltarbeid og ga meg veldig frie tøyler. Jeg kom og gikk etter eget ønske, jeg fikk stille spørsmål fritt og jeg fikk tilgang til interne dokumenter, nettressurser og deltakerlister. I tillegg til mailkorrespondanse var jeg på informasjonsmøter for begge tiltakene. I januar 2012 deltok jeg på en dugnad for alle Stellas frivillige, der møbler og kjøkkeninnredning til lokalene ble montert, samt en "åpen dag", der ansatte i Oslo Røde Kors besøkte senteret og ble vist rundt av ansatte og frivillige.

Stella åpnet 1. februar, og jeg var til stede stort sett hver dag frem til senteret stengte for sommeren. Jeg deltok minst én gang på hvert av Stellas ulike kurs, på veiledningstimer, under sosialt samvær på og utenfor senteret, og møter med frivillige og ansatte. På 50-timers kurset fulgte jeg klasseromsundervisningen og ekskursionene. Jeg deltok også på den ene sosiale sammenkomsten som meg bekjent har funnet sted, da noen av kursdeltakerne dro på pub sammen etter en ekskursion til Folkemuseet, og inviterte meg med.

En vanlig uke så omtrent slik ut:

---

<sup>6</sup> Alle dokumenter med personopplysninger eller sensitiv informasjon ble, i likhet med feltnotater og transkriberte intervjuer, oppbevart som passordbeskyttede dokumenter på en passordbeskyttet datamaskin kun jeg har hatt tilgang til. Informasjon hentet fra disse dokumentene har blitt benyttet med stor varsomhet (se "Ytterligere etiske betraktninger" nedenfor).



Ukedag	Hvor	Når	Hva
<b>Mandag</b>	Stella	10:00 - 15:00 (17:00 - 21:00)	Deltakende observasjon blant deltakere og frivillige; i sosialt samvær, under velkomstsamtaler, veiledning og annet. Deltok enkelte uker på kurs på dagtid og ettermiddag/kveld.
<b>Tirsdag</b>	Stella 50-timers kurs	10:00 - 15:00 (17:00 - 21:00) 17:00 - 21:00	Se beskrivelse mandag. Når 50-timers kurs: Deltakende observasjon under undervisning og på utflukter.
<b>Onsdag</b>	Stella	10:00 - 15:00 (17:00 - 21:00)	Se beskrivelse mandag.
<b>Torsdag</b>	Stella 50-timers kurs	10:00 - 15:00 (17:00 - 21:00) 17:00 - 21:00	Se beskrivelse mandag. Når 50-timers kurs: Deltakende observasjon under undervisning og på utflukter.
<b>Fredag</b>	Stella	10:00 - 15:00 (17:00 - 21:00)	Se beskrivelse mandag.

Når intensivkursene i norsk samfunnskunnskap pågikk var jeg på Rosenhof skole 09:00-14:00, mandag-fredag.

### Posisjonering

Hvordan vi bevisst bruker oss selv og våre egenskaper, og hvordan andre posisjonerer oss, påvirker hva vi ser og hvilke data vi produserer (Sørheim 2003:73). Spradley (1980) understreker hvordan feltarbeideren må være introspektiv for å bruke seg selv som forskningsverktøy, og lettere forstå nye situasjoner og kulturelle koder. I tråd med dette understreker Wadel (1991) nyttigheten av å være sin egen informant for å få supplerende data.

Under feltarbeidet gikk jeg eksplisitt inn for å forholde meg til deltakere fremfor ansatte eller frivillige, og vise i ord og handling (Sørheim 2003:74) at jeg ikke var en del av "det norske integrasjonsprosjektet". På denne måten forsøkte jeg også å overkomme den imperative statusen jeg har som norsk. Jeg opplevde likevel ikke at min status som norsk skapte skiller mellom meg og mine informanter, det ble heller sett på som positivt at jeg som var norsk var interessert i deres hverdag og opplevelser. Det faktum at jeg er norsk fikk derimot andre konsekvenser, da jeg opplevde jeg også fikk god kontakt med ansatte og frivillige på Stella, samt lærerne på 50-timers kurset. Jeg fikk således svært godt innsyn i den organisatoriske delen av begge tiltak, samt ansatte, frivillige og læreres opplevelse av å inneha disse rollene. Min imperative status som jente, og det at

jeg valgte å dele av egne erfaringer og synspunkter, var avgjørende for at jeg fikk innpass på Stella og kontakt med deltakerne der. Senteret er kun for kvinner, og er basert på bidrag fra frivillige som deler av egne erfaringer og kunnskaper med deltakerne. Genuine og personlige samtaler verdsettes, og jeg fikk flere ganger tilbakemelding fra informanter (fra begge tiltak) om at det var lett og godt å snakke med meg. På 50-timers kurset opplevde jeg ikke at kjønn var til hinder for kommunikasjon, hverken med menn eller kvinner.

Når jeg tok kontakt med aktørene ved de ulike tiltakene var jeg nøye med å presentere meg selv og hensikten med min tilstedeværelse. På Stella var dette ofte til enkeltpersoner eller en mindre kursgruppe, mens jeg på 50-timers kurset hadde en kort presentasjon foran hver klasse første kursdag. Jeg fikk ingen negative reaksjoner, folk har enten vært likegyldige eller nysgjerrige og positive. Jeg var bevisst min egen rolle og hva jeg tillot meg å gjøre. Jeg deltok aktivt og jobbet for å bli kjent med så mange som mulig av både ansatte, frivillige og deltakere, slik at de skulle bli vant til å ha meg der og knytte min tilstedeværelse til noe positivt, fremfor å se på meg som en utenforstående/inntrenger. Jeg måtte ofte minne både deltakere og frivillige på hvorfor jeg var til stede på senteret; i og med at jeg var der hver dag, ble jeg gjerne den første personen de henvendte seg til. For meg var det ofte lettere å hjelpe frivillige, da nye frivillige ofte trengte hjelp til praktiske ting, som å vite hvor påmeldingslistene lå og hva passordet til nettressursene var. Slike ting får man raskt oversikt over etter et par dager med observasjon. Jeg hjalp også deltakere med slike praktiske gjøremål, som å vise de hvordan kaffemaskinen fungerte eller hjelpe de med enkle ting på datamaskinene, som hvordan man sender en mail eller kopierer et bilde. Hvis jeg derimot ble spurt om å hjelpe til med norsklekser, hvordan skrive CV eller påmelding til kurs, henviste jeg de videre til en av de frivillige. Dette for å opprettholde et skille mellom frivillige og meg selv, og for å ivareta en analytisk distanse til feltet.

I og med at formen på de to tiltakene er forskjellig, måtte metoden og posisjoneringen tilpasses deretter. På mange måter hadde jeg en slags hybrid-rolle på Stella, midt mellom frivillig, deltaker og noe annet. Vissheten blant aktørene om at jeg forsket på tiltaket, samt mitt eget ønske om å ivareta en analytisk distanse til feltet, førte til at jeg ikke trådte fullt og helt inn i noen av rollene. Jeg har blitt beskrevet som alt fra maskot til husantropolog. Som deltaker deltok jeg på kurs og det sosiale på Stella. Noen kursholdere lot meg delta på lik linje med andre, mens andre spurte meg om innspill og bidrag til undervisningen. På veiledningssamtaler ble jeg, i motsetning til det jeg så for meg i forkant av feltarbeidet, ofte meget involvert i samtalen. De fleste frivillige, og mange

deltakere, kjente meg godt, og den uformelle settingen disse samtalene skulle ha gjorde det naturlig å dra meg inn som en tredjepart. Atter andre tilla meg en mer observerende og tilbakeholden rolle. I forbindelse med offisiell åpning og noen besøk viste jeg folk rundt i lokalene og fortalte om Stella, samtidig som jeg tydelig formidlet min rolle der. Lederen for senteret fortalte flere at "Ingen kjenner senteret så godt som Michelle, hun er med på alt som foregår her", og på denne måten ble jeg også sett på som en ressurs av de ansatte. Når enkelte personer skulle bli plukket ut til å være med på noe, eller de forsøkte å finne ut navnet til en av deltakerne, spurte de meg ofte om råd, og de fleste kursholdere ba om tilbakemelding fra meg i etterkant av kurs.

På 50-timers kurset bidro jeg med egen kunnskap når jeg ble spurt og noen ganger dersom jeg var uenig i noe en lærer sa<sup>7</sup>, men inntok aldri en "belærende" rolle. På 50-timers kurset brukte tre av fire lærere meg aktivt som referansepunkt, til å dobbeltsjekke informasjon og bidra med utfyllende informasjon, mens én stort sett overså min tilstedeværelse. Jeg fikk inntrykk av at deltakerne så meg som en av dem, men også en utenforstående, da jeg som norsk satt inne med mye av kunnskapen de skulle ta til seg på dette kurset. Også på 50-timers kurset kom flere av lærere til meg for tilbakemelding på undervisningen. Fordi dette kurset som oftest har form som klasseromsundervisning, varierte metoden og posisjoneringen min mindre her enn på Stella, der aktivitetene er mer varierte.

Å bo hjemme under feltarbeid former feltarbeidet og metoden man bruker. Mitt forhold til antropologrollen var sannsynligvis av en annen karakter enn forholdet til en som bor hjemme hos en familie eller midt i et lokalsamfunn (noe som stadig sjeldnere finner sted i dagens antropologi). Jeg hadde et tydelig skille mellom når jeg var antropolog og når jeg ikke var det (Lien 2001), og grunnlaget for datainnsamling vil også bli begrenset. Det skal likevel sies at hvilket forhold man har til antropologrollen også er individuelt, samt at det har vært vanlig med eget bosted for antropologer, selv om den faktiske distansen til informantenes bosted ofte blir lengre i urbane settinger. Jeg opplevde at slike boforhold kan dog være minst like produktive, da man får mer tid til bearbeiding av inntrykk, notatskriving og midlertidige analyser.

---

<sup>7</sup> Som ung kvinne fra Nord-Norge har man gjerne andre erfaringer og inntrykk enn en middelaldrende mann fra Oslo-området.

## YTTERLIGERE ETISKE BETRAKTNINGER

Min tilstedeværelse ved de to tiltakene ble til stadighet bemerket av de ulike aktørene. Mange spurte hvordan det gikk med oppgaven, eller hvor langt jeg hadde kommet i skriveprosessen; antropologisk feltarbeid med deltakende observasjon først og skrivning i etterkant (med unntak av feltnotater) måtte ofte gjentas. Det var tydelig at aktørene var klar over rollen min og hvorfor jeg var tilstede på tiltakene, noe følgende hendelse illustrerer:

*Resepsjonisten kommer bort til meg med dagens avis. Hver dag leser hun avisen på jobb, og spør meg om ord og uttrykk hun ikke skjønner. Vi går igjennom noen setninger, før hun sier at jeg må huske å skrive at hun har lært hva "å hisse seg opp" betyr. "Det er jo også en del av kultur og integrering, å lære språk"<sup>8</sup>. Hun påpeker ofte viktigheten av hendelser som finner sted på Stella, slik at jeg ikke skal glemme å skrive om det.*

Hvorvidt alle informantene mine forsto konsekvensene av min tilstedeværelse og deres deltakelse i min studie, er derimot vanskelig å si. Begrenset språkkunnskap og forståelse av hva forskning innebærer, selv om jeg var oppmerksom på å understreke dette gjentatte ganger, gjør dette til en etisk problemstilling (Rugkåsa 2010:57). Lærere på 50-timers kurset, ansatte og flesteparten av de frivillige på Stella hadde likevel en større forutsetning for å forstå forskningsprosjektet mitt, enn mange av deltakerne. Flere av disse hadde lang utdanning og arbeidserfaring, og enkelte hadde selv drevet forskning. Kvalitativ metode var likevel ukjent for de fleste, noe som førte til interessante diskusjoner mellom meg og dem. Min fortolkning av datamaterialet er utenfor informantenes kontroll, og for å forsikre meg om at ingen av mine informanter skal oppleve negative konsekvenser av sin deltakelse, har anonymisering vært veldig viktig for meg.

Anonymisering bør være et ufravikelig krav for all antropologisk forskning, men blir særdeles viktig ved innenriksantropologi, og når analysen publiseres i samme samfunn. Kravet om dataenes og analysens etterprøvbarehet blir sterkere, og man må være ekstremt forsiktig med sensitiv og lett gjenkjennelig informasjon om informanter, slik at publiseringen ikke får negative følger for noen. Antropologisk kunnskap baserer seg i stor grad på innsikt i enkeltpersoners erfaringer og meninger, og det blir dermed en balansegang mellom anonymisering og relevant analytisk innhold. Svært lite

---

<sup>8</sup> Direkte sitater er gjengitt på det språket de ble uttalt, dersom dette var norsk eller engelsk. Andre språk har blitt oversatt til norsk.

sensitiv informasjon fra mitt datagrunnlag er med i den ferdige oppgaven. Prosjektet mitt ble meldt inn til, og godkjent av, NSD.

For å beskytte mine informanter har jeg anonymisert deres personlige historier ved å bruke en kombinasjon av følgende grep; utelate lett gjenkjennelige deler, samle flere personers historier i én fiktiv person, eller dele én persons historie på flere fiktive personer. I tillegg har jeg endret i ulik grad på personopplysninger, som landbakgrunn, alder, kjønn, sivilstatus, antall år i Norge og religiøs tilknytning. Jeg har valgt å anonymisere alt og alle, unntatt institusjonene jeg studerer. Opplysningene som er endret og anonymisert påvirker ikke utfallet av min analyse. Navnene jeg har gitt mine informanter gjenspeiler geografisk og religiøs bakgrunn. Etnisitet og landbakgrunn er presisert noen steder i teksten for å bidra til ytterligere kontekst til empiri.

Før feltarbeidet hadde jeg planlagt å bruke en separat Facebook-konto for de kontaktene jeg knyttet til meg i løpet av feltarbeidet. Et uforutsett problem var at feltet på Stella var meget tett sammenvevd, der frivillige, ansatte og deltakere flyter sammen: Vennskap knyttes på tvers av disse - også Facebook-vennskap. Da jeg ble "venner" på Facebook med en av de frivillige - som ikke er blant mine informanter - dukket det opp flere venne-forespørsler fra både deltakere, frivillige og ansatte som jeg skriver om i denne oppgaven. Jeg følte det galt og ekskluderende å utelukke de fra min vanlige profil, og valgte derfor å heller skjerpe inn sikkerhetsinnstillingene mine. Jeg har utelukkende benyttet Facebook til å holde kontakten med mine informanter, både under og i etterkant av feltarbeidet. Kommunikasjon mellom meg og dem, eller dem og andre på nettstedet er ikke en del av mitt datamateriale.

I og med at jeg bor i Oslo og dermed "ble igjen" i felten etter endt feltarbeid, ble det utfordrende å skape en markert slutt for mine informanter. Jeg forsøkte derfor å stadig forsikre meg om at mine informanter var bevisst min rolle, og det faktum at feltarbeidet skulle avsluttes til sommeren. Jeg ønsket ikke å skape forventninger og forpliktelser jeg ikke kan innfri over tid (Sørheim 2003:76). For enkelte av mine informanter viste dette seg likevel å være vanskelig å forstå. Dette har jeg forståelse for, da jeg opplever at utvekslingen av personlige erfaringer knytter mennesker nærmere hverandre. Enkelte av informantene mine delte informasjon med meg de knapt har delt med noen andre før, og for enkelte var jeg også én av svært få etnisk norske<sup>9</sup> de kjente, og de knyttet seg til meg av den grunn. Jeg kunne bidra med "norske" forklaringer og perspektiver, og for noen også

---

<sup>9</sup> Med "etnisk norsk" mener jeg en person født og oppvokst i Norge, som anses som medlem av majoritetsbefolkningen.

være et talerør gjennom denne masteroppgaven. Nye samtaler med disse informantene etter endt feltarbeid hjalp heldigvis på situasjonen, og det faktum at Stella stengte for sommeren og at 50-timers kursene har begrenset varighet førte også til at jeg fikk et "brudd" som hjalp meg å avslutte prosjektet.

# KAPITTEL 2

## PRESENTASJON AV FELTARENA

En "innvandrere" defineres av Statistisk Sentralbyrå (SSB) som en person bosatt i Norge, og "født i utlandet av to utenlandsfødte foreldre og fire utenlandsfødte besteforeldre"<sup>10</sup> (SSB 2013).

Innvandringen til Norge har økt siden andre verdenskrig, da mange flyktninger fra Øst-Europa søkte trygghet i Norge. Siden kom arbeidsinnvandrere, både fra Europa og resten av verden.

Denne type innvandring ble stoppet i 1975, og antall flyktninger fra Asia, Afrika, Latin-Amerika og Europa utenom EU/EØS har siden økt, samt personer som søker opphold på grunnlag av familiegjenforening. Per 01. januar 2013 var det omtrent 593.321 innvandrere, og 117.144 norskfødte med innvandrerforeldre, i Norge. Disse gruppene utgjør tilsammen 14,1 % av befolkningen. Den største andelen innvandrere bor i Oslo kommune, der 189.400 innvandrere er bosatt, noe som utgjør 30 % av kommunens innbyggere (SSB 2013).

Norge har alltid vært et "flerkulturelt" og "mangfoldig" samfunn, dersom man definerer kulturer som ulike leve- og tankesett. Innvandring fra "fremmede kulturer", særlig de siste tiår, har bidratt til en hyppig bruk av disse termene, men nå med et nytt innhold. Begrepet "integrasjon" har gått fra å omfatte alle samfunnsborgere, til å stort sett handle om etniske minoriteter og deres integrasjon i det norske samfunnet<sup>11</sup>. Andre minoriteter, som eldre, fattige eller funksjonshemmede, blir omtalt med andre ordelag, og begrepet "integrasjon" blir sjelden brukt. En annen ulikhet mellom disse minoritetsgruppene og etniske minoriteter, er at innvandrere blir holdt ansvarlige for sin situasjon i langt større grad. Argumenter som "de har selv valgt å komme hit" går stadig igjen i ulike forum og kommentarfelt på internett<sup>12</sup>, og debatten inkluderer mennesker med ulikt kunnskapsnivå om innvandring til Norge. Ytringsfriheten står sterkt i Norge, og mange ønsker å dele sine synspunkter.

Media skal ha et kritisk blikk på samfunnet, og påvirker lesernes meninger. Som følge har mange et negativt inntrykk av innvandrere og integrering. En undersøkelse IMDi (2009) har utført av oppslag med integrasjon eller innvandring som hovedtema i åtte norske aviser, påviste at 71 prosent ble vurdert som problemorienterte og 18 prosent som ressursorienterte. Kun elleve prosent av

---

<sup>10</sup> Jeg forholder meg til denne definisjonen av "innvandrere" i denne oppgaven.

<sup>11</sup> For eksempler på bruk av begrepet i media og offentlige dokumenter, se for eksempel Hellstrøm (2013), Veiden (2012) og NOU 2011:14.

<sup>12</sup> Se for eksempel [bexrud.blogspot.no](http://bexrud.blogspot.no) (2013) og VG Debatt (2006).

oppslagene ble vurdert nøytrale. "Ghettofisering" av Groruddalen, "moralpolitiet" på Grønland og innvandrere som trygdemisbrukere er noen av sakene som har fått større oppmerksomhet.<sup>13</sup> Årsaken til integrasjonsproblemene blir ofte tillagt innvandrerne.

Når bruken av integrasjonsbegrepet begrenses til en innvandringskontekst, bidrar dette til å skape et skille mellom "oss" og "dem". De står utenfor samfunnet, og må integreres inn i det. Gullestad (2002) mener at integrasjon er et problematisk begrep som må brukes med stor forsiktighet, da det ikke eksisterer en klar definisjon på hva som er norsk og hvilken påvirkningsgrad innvandrere har, og kan ha, på samfunnet. Dette har et kategoriseringsaspekt, noe jeg går nærmere inn på i kapittel 4. Denne oppgaven tar ikke for seg hvorvidt kursdeltakerne på de to tiltakene blir integrert eller ikke, men, integrasjon som begrep og fenomen definerer konteksten tiltakene befinner seg i. Integrasjon av innvandrere er tiltakenes formål, og grunnlaget for deres eksistens, noe som bidrar til å forme samhandlingen som finner sted. Jeg har valgt å bruke integrasjonsbegrepet i denne oppgaven, da det er et begrep som blir brukt på de to tiltakene jeg har gjort feltarbeid ved, samt i offentlige dokumenter og i media, og det er et begrep man er vant til å tenke med. Et annet begrep som går igjen i denne oppgaven er "deltakelse". Disse kan i mange tilfeller benyttes om hverandre, (samfunns-)deltakelse er ofte det målet man tillegger integrering. Hva denne deltakelsen består av, vil variere fra kontekst til kontekst, men generelt i den norske velferdsstaten legges det stor vekt på å bidra på samfunnet, særlig i form av arbeid (Rugkåsa 2010).

## **DEN NORSKE VELFERDSSTATEN**

I følge Vike (2004) er den norske velferdsstaten unik i verdenssammenheng, selv om den har flere fellestrekk med andre velferdsstater i vesten og særlig i Norden. Folkelighet har stått sentralt i utviklingen av den norske velferdsstaten. Selv om man snakker om "den nordiske velferdsmodellen", skiller Norge seg ut på enkelte områder. I motsetning til Sverige har ikke Norge hatt noe aristokrati, samfunnet og kulturen bar preg av folkelighet og egalitet (Rugkåsa 2010). "Velferdsstaten er vokst fram i samspill mellom grasrot og elite. Politikere både er og representerer *vanlige folk* og de framstår i liten grad som elitære, men snarere som *likemenn*. Folkebevegelser, og ikke sterke eliter, har vært førende i velferdsstatens oppbygning" (ibid.:73).

---

<sup>13</sup> Se for eksempel Slettholm (2010), Lundgaard og Stokke (2010), Bertsen mfl. (2000).



Det er stor oppslutning om, og tro på velferdsstaten i befolkningen, noe som kan forklares med at "avstanden mellom velferdsstatens utopiske mål og 'virkeligheten' alltid har vært akseptert fordi erfaringen med økonomisk vekst og kontinuerlig ekspansjon har fått de fleste til å tro at avstanden har vært midlertidig og i ferd med å bli eliminert" (Vike 2004:12). "Velferdsstatspositivismen" gir legitim makt til både staten og de som bestemmer og utøver politikken.

### **Å bidra til fellesskapet**

Den norske velferdsstaten er i følge Vike en "'urealistisk' politisk utopi" (Vike 2004:11) som var mulig å gjennomføre da de historiske forholdene lå til rette. Vike peker på kombinasjonen av "en liten og homogen befolkning, økonomisk velstand, likhetstradisjoner og historisk sett svake eliter som ikke maktet å stå imot politisk mobilisering nedenfra" (ibid.:15) som medvirkende faktorer, men fremhever moral<sup>14</sup> som den viktigste: "[V]iljen til å ofre egeninteresse og kortsiktig makt og andre gevinster på fellesinteressens alter" (ibid.:15).

I Norge, i likhet med store deler av Norden, knyttes det en stor verdi til det å bidra til fellesskapet. Å arbeide og betale skatt til fellesskapets gode, anses som en selvfølge av de fleste, og er sterkt forankret som en verdi i den norske velferdsstaten. Til tross for en rådende oppfattelse av individet som autonomt, preges det norske samfunnet også av kollektivistiske tendenser. Vike skriver at den muligheten man har til å realisere egeninteresse, nesten alltid er "noe som er betinget av evnen og viljen til først å involvere seg i fellesprosjekter; individuell gevinst er alltid en bieffekt av kollektiv suksess (...), og den kollektive moralen har nesten alltid et stort potensial for å utøve sosial kontroll" (Vike 2004:15).

"Arbeidslinja"<sup>15</sup> er en konkretisering av denne bidragstankegangen. "*Arbeidslinja* er et førende ideal i norsk velferds- og sosialpolitikk, den er godt forankret i norsk og nordisk kulturhistorie og refererer til alle samfunnsmedlemmers plikt og rett til arbeid og selvforsørgelse" (Rugkåsa 2010:13). Gjennom arbeid og skattebetaling bidrar man til at velferdssamfunnet med alle sine tjenester opprettholdes, og man kan nyte godt av gratis skole og (nesten) gratis helsetjenester og høyere utdanning. "Man må yte for å kunne nyte", som det heter. På grunn av den store verdien som tillegges det å bidra til samfunnet, vil det å la være å yte til fellesskapet anses som dårlig moral, noe

---

<sup>14</sup> Moral er for Vike en "kulturell mekanisme som gjør mennesker motivert til å gjøre visse ting som er hensiktsmessige redskaper for å realisere fellesinteresser på lang sikt" (Vike 2004:16).

<sup>15</sup> Begrepet ble introdusert i 1992 i Attføringsmeldinga, og videre utdypet i "Velferdsmeldinga" i 1995 (Rugkåsa 2010:90).

som kan føre til sanksjoner. Enkelte måter å unngå å bidra på, som å snyte på skatten, blir sanksjonert i form av fengselsstraff eller bøter. Andre måter, som å ikke møte opp til foreldremøte på skolen eller dugnad i borettslaget, kan føre til sosial eksklusjon (og dårlig naboskap). Rugkåsa (2010) skriver at "Velferdsstatens visjon om *universalitet* innebærer at alle skal med. At individer ikke yter til fellesskapet (...) er et brudd på resiprositetsprinsippet og en trussel for integrasjonen" (ibid.:242).

Bidragstankegangen har resultert i en voldsom oppslutning rundt frivillig arbeid i Norge. I 2004 var 60 prosent av landets befolkning medlem av to eller flere frivillige organisasjoner (St.meld. nr. 39 (2006-2007):35)). "Dugnadsånd" er et begrep som er mye brukt i forbindelse med dette, og ses på som et typisk norsk fenomen<sup>16</sup>. Noe spesielt for norske forhold er den verdien frivillig arbeid tillegges; erfaring fra frivillig arbeid teller for eksempel svært positivt i en jobbsøkeprosess.

### **Likhet og norskhet**

Arbeidslinja kan bidra til likhet på to måter; økonomisk og moralsk. Gjennom arbeid kan man forsørge seg selv, og således ha like muligheter som andre i samfunnet, noe som bidrar til en høyere grad av integrasjon. I tillegg kan arbeidslinja føre til en moralsk likhet, nettopp på grunn av verdien som tillegges samfunnsbidrag, å yte til fellesskapet (Gullestad 2002). Verdien nordmenn tillegger samfunnsdeltakelse og -bidrag henger slik jeg ser det nøye sammen med nordmenns likhetstankegang, som ses i sammenheng med den egalitære ideologien som det norske og det nordiske samfunnet er preget av (Rugkåsa 2010). I etnografiske studier av Norden er likhetsidealet et "portvaksbegrep" (Lien 2001), og det har stått meget sentralt i en rekke analyser av ideologier og former for sosial organisasjon. Den formen for velferdsstat vi har i Norge i dag er sterkt preget av, og utviklet i samsvar med, dette likhetsidealet. Velferdsstaten skulle sørge for jevne levekår, der trygghet ble skapt gjennom likhet (Gullestad 2002), og kan således betegnes som en "universalistisk velferdsmodell" (Brochmann 2005). Velferdsstatens tjenester skal bidra til økonomisk utjamning blant alle nasjonens innbyggere, og alle skal ha tilnærmet like muligheter (Rugkåsa 2010). Likhetstankegangen bidrar til en følelse av et forestilt fellesskap (Anderson 2006) bestående av en homogen, nasjonal befolkning. Innvandring utfordrer både følelsen av et nasjonalt "vi", samt universaliteten ved velferdstjenestene. På grunn av likebehandlingsprinsippet "har velferdsstats- og

---

<sup>16</sup> Det at en gruppe mennesker arbeider sammen på noe som er til det beste for fellesskapet, er derimot et ganske vanlig fenomen, både i urbane og rurale samfunn.

arbeidsmarkedsdimensjonen vært nært og eksplisitt forbundet i utviklingen av norsk innvandringspolitikk" (Brochmann 2005:361).

Er det rom for forskjellighet eller såkalt "mangfold" i den norske velferdsmodellen? Flere argumenterer for at velferdsstaten vil få økte problemer med å opprettholde sine tilbud jo mer mangfoldig samfunnet blir (Vike 2004). De ulike tilbudene er i utgangspunktet utviklet med tanke på en nokså homogen befolkning, med sine "typiske" behov og problemer. Dette systemet blir utfordret så snart det kommer noen med annen bakgrunn, som kanskje ikke kan hjelpes på samme premisser (Hagen og Lødemel 2005). Vike (1995) skriver at dette er et nordisk paradoks fordi "Velferdsstaten hviler på et radikalt toleranseideal, samtidig som dens praktiske omsorgsideal ofte forutsetter, eller i sin konsekvens skaper, homogenitet" (ibid.:535). Tilbudene får klienter hverken de eller politikken er utviklet for å handtere, noe som skaper dilemmaer for de som arbeider med klientene (Hagen og Lødemel 2005). De er pålagt å følge visse retningslinjer, men de passer ikke nødvendigvis overens med det opplevde behovet hos klientene (Lipsky 1980).

## **INTEGRASJON I VELFERDSSTATEN**

Velferdsmodellen i de nordiske, og særlig de skandinaviske landene, har svært mye til felles. Dette kommer også til syne i integrasjonspolitikken. Norge, Sverige og Danmark har en rekke lignende tiltak for innvandrere, blant annet språkopplæring, informasjonstiltak rettet mot arbeidsinnvandrere og introduksjonsprogrammer for nyankomne flyktninger (NOU 2011:14 :50). Selv om Danmark er langt mer restriktive enn Norge og Sverige hva angår innvandrere og integrering, så er målsettingen nokså lik: På lik linje med majoritetsbefolkningen, skal innvandrere skal ha "muligheter, rettigheter og plikter til deltakelse på sentrale levekårsarenaer" (ibid.:59). Det skal gis mulighet til videreføring av egen kultur, med unntak av begrensninger grunnet nasjonale lover eller målsettinger om kjønnslikestilling og økonomisk selvhjulpenhet (ibid.:59).

Integrasjonspolitikken i dag er sterkt rettet mot språk og arbeid. Arbeid blir beskrevet som "nøkkelen til deltakelse og økonomisk selvstendighet" (St.meld. nr. 6 (2012-2013):8), og deltakelse i arbeidslivet anses som "sentralt for å oppnå likestilling mellom kvinner og menn (...) styrke tilhørigheten til det norske fellesskapet og (...) økonomisk [selvstendighet]" (ibid.:8). Eriksen (2010b) beskriver språk, utdanning og arbeid som "de viktigste inngangsbillettene til

deltagelse" (ibid.:278). Videre skriver han at "Friksjon oppstår i grenseflatene - der det ikke er noe felles språk, der deltagelsen i arbeid og utdanning er svak" (ibid.:278). Arbeid og utdanning, språk og nettverk er hovedfokuset for den norske integreringspolitikken, nettopp for å holde denne friksjonen som Eriksen nevner, på et så lavt nivå som mulig. I neste kapittel vil jeg se på hvordan disse fokusområdene vises på de tiltakene jeg har gjort mitt feltarbeid ved, hvordan de håndteres og hvordan de mottas.

Arbeid er ikke bare et mål i seg selv, men bidrar også til høynet språkkompetanse og økt sosial integrering (Rugkåsa 2010, St.meld. nr. 6 (2012-2013)). St.meld. nr. 6 (2012-2013) fastslår at norskkunnskaper er viktig for samfunnsdeltakelse, og at det er en klar relasjon mellom en persons norskkunnskaper og vedkommendes tilknytning til arbeidslivet (ibid.:28). I tillegg til arbeid, utdanning og språk er også helse et fokus i integreringspolitikken: "Utdanningsnivå og sysselsetting har betydning for menneskers helsetilstand. Samtidig er god helse viktig for å kunne delta i opplæring, kvalifisering og arbeid. Det bidrar til større økonomisk og sosial likhet" (ibid.:65).

Fokuset på arbeid i integreringspolitikken henger tett sammen med formen for velferdsstat og likhetstankegangen vi har i Norge i dag. Alle med lovlig opphold i landet har rett til de samme tjenestene, uavhengig av hvor lenge de har bodd i Norge og hva slags bakgrunn de har. Dette tilbudet kan likevel kun opprettholdes dersom mange nok bidrar (St.meld. nr. 6 (2012-2013)). Brochmann (2005) skriver at konsekvensen kan bli at bærekraften i systemet svekkes, "hvis brorparten av dem som kommer ikke kan brødfø seg selv. Avgjørende her er hvor stor andel av dem som kommer som suges opp i produktivt arbeid" (ibid.:360-361). Viktigheten som tillegges det å bidra er også svært synlig i st.meld. nr. 6 (2012-2013): "Integreringspolitikken skal legge til rette for at alle som bor i Norge, opplever å høre til og tar del i det norske fellesskapet. *Det er en forventning om at alle skal bidra etter evne*" (ibid.:9, min uthevelse).

### **Integrasjonstiltak**

Arbeidsimmigranter har arbeid å gå til når de kommer til Norge, og har dermed som oftest gode levevilkår og høy arbeidsdeltakelse. Flyktninger og asylsøkere derimot, har en helt annen situasjon, noe som førte til en nødvendig utvikling av norsk integreringspolitikk, da denne gruppen innvandrere økte etter 1975 (Hagen og Lødemel 2005). Politikere antok først at "egne integreringsprogrammer og sosiale rettigheter for innvandrere [ville] oppfattes som en illegitim fordelsbehandling" (ibid.:226), og dermed øke fremmedfiendtligheten i den norske befolkningen.

Dette har i de siste år endret seg, noe som har resultert i blant annet kvalifiseringstiltak direkte rettet mot innvandrere, Ny sjanse-programmet (NOU 2011:14 :237-238), Introduksjonsprogrammet (ibid.:218-226); integreringstiltak med innvandrere som eneste målgruppe.

Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere, bedre kjent som introduksjonsloven, trådte i kraft i 2003. Denne loven har som formål å "styrke nyankomne innvandreres mulighet for deltakelse i yrkes- og samfunnslivet, og deres økonomiske selvstendighet" (LOV 2003-07-04 nr 80), og ligger til grunn for størsteparten av offentlige integreringstiltak i Norge. Innføringen av introduksjonsloven førte med seg en rekke nye tiltak og krav til innvandrere, fra årslange, svært omfattende integrasjonsprogram, til norsk- og samfunnskunnskapsundervisningen som 50-timers kurset er en del av.

I tillegg til offentlige tiltak har innvandring og integrasjonspolitikken resultert i en lang rekke statseksterne aktører, som også bidrar til å utforme og implementere statlig velferdspolitik. Over hele landet finner man en rekke tiltak iverksatt av ulike organisasjoner og interessegrupper. Blant disse kan nevnes Frivillighet Norge, Norges Fotballforbund, Norsk Folkehjelp, Norske Kvinners Sanitetsforening, Redd Barna og Røde Kors, som alle er landsdekkende organisasjoner. I tillegg finnes det mer lokale tiltak og ressurscenter, som SEIF, Antirasistisk Senter og MiRA. Leksehjelp for barn og voksne, kvinnekafeer, seminarer, klubbkvelder, sportsarrangementer og støttegrupper av ulike slag er noen av tilbudene som tilbys av de ulike tiltakene.

Samarbeid mellom offentlig og frivillig sektor er vanlig, og noe spesielt for Norge og Norden er den finansielle støtten mange frivillige organisasjoner mottar fra det offentlige. Departement og direktorater forvalter en rekke ulike tilskuddsordninger som fordeles på ulike formål og tiltak. Eksempelvis mottok Oslo Røde Kors 16.551.000,- i offentlig støtte i 2012 (Røde Kors 2012). Et godt samarbeid mellom offentlig og frivillig sektor er sett på som fruktbart og nødvendig, både for opprettholdelse av velferdspolitikken generelt, og velferdstiltak spesielt. Avdelingsdirektør i Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, Anne Folkvords uttalelse er et eksempel på dette: "Myndighetene kan ikke integrere folk alene, og frivillige organisasjoner har en stor og viktig oppgave i dette arbeidet" (IMDi 2011).

Innvandrerne skal integreres, men det later til å være en utbredt uenighet, eller uvitenhet, om

hvordan det skal foregå, og ikke minst hva resultatet skal bli. Skal det norske samfunnet bli en "melting pot" der forskjellige kulturer blander seg med hverandre, en "salatbolle" der vi lever sammen, men beholder kulturelle særtrekk, eller ønsker vi full segregering der hver kultur holder seg for seg selv? Hvilke tiltak må iverksettes, hvilken effekt har de tilbudene som allerede eksisterer, og hvor skal pengene plasseres? De to tiltakene denne studien tar for seg er eksempler på typen integreringstiltak vi finner i denne jungelen.

## **MIN FELTARENA**

Mitt feltarbeid har funnet sted ved ulike lokaliteter rundt om i Oslo, Norges hovedstad. Byen har drøyt 600.000 innbyggere (Oslo Kommune 2012) fordelt på 15 bydeler, og med sine 453,7 km<sup>2</sup> er byen den største i Norge, men er likevel omkranset av Oslofjorden i sør og Oslomarka i nord, øst og vest. Byens innbyggere er preget av et etnisk mangfoldig, da den har den største andelen av innvandrere i Norge. Det finnes ingen klart definerte skiller på hvilke etnisiteter som har bosatt seg hvor i byen, men det er en tydelig overrepresentasjon av innvandrere i østlige bydeler (NOU 2011:14). Selv deler av byen med et høyt antall innbyggere med innvandrerbakgrunn, preges av en meget heterogen befolkningssammensetning. I Alna bydel, som befinner seg øst i Oslo, bor det for eksempel mennesker med bakgrunn fra 148 ulike land (Søholt 2010 i NOU 2011:14 :361). Når man beveger seg gjennom byen, ved hjelp av kollektivtrafikk eller til fots, bidrar omgivelsene - folks klesdrakt, religiøse bygg og språk som snakkes rundt en - med små og store hint om befolkningssammensetningen i de ulike delene.

Mine bevegelser i Oslo under feltarbeidet har hovedsaklig funnet sted i bydelene Gamle Oslo og Grünerløkka, begge lokalisert i Oslo Øst, men forholdsvis sentrumsnært. Stella Røde Kors Kvinnesenter hører til på Grønland, mens to av de største undervisningslokalene til Oslo Voksenopplæring, holder til nord for Carl Berner og på Helsfyr. Til fots, på sykkel og ved hjelp av T-bane, trikk og buss har jeg beveget meg til og fra Gunerius-bygget, gamle Rosenhof skole og Oslo Voksenopplærings servicesenter på Fyrstikktorget. Jeg har også fulgt mine informanter utenfor disse byggene, både i form av utflukter i regi av tiltakene, der jeg har besøkt blant annet Rådhuset, Folkeparken og Nasjonalgalleriet, men også i form av personlige møter. Disse har funnet sted på kafeer, hjemme hos folk, gatelangs, på holdeplasser, trikker, busser og et mangfold av andre steder. En avgrensning av mitt felt kan dermed vanskelig gjøres geografisk, det vil være mer fruktbart å se

mitt feltunivers som nettverksdefinert (Frøystad 2003), da alle mine informanter er knyttet til de integreringstiltakene jeg har studert. Stedene jeg og mine informanter har vært på er signifikante nettopp fordi vi har oppholdt oss der, og de slik har bidratt til den sosiale interaksjonens kontekst. Feltet mitt kan også betegnes som multisituert (Marcus 1995).

## **STELLA RØDE KORS KVINNESENTER**

Røde Kors eller Røde Halvmåne er verdens største humanitære organisasjon og har eksistert i Norge siden 1865 (Røde Kors a). Oslo Røde Kors ble grunnlagt samme år, og har over 40 humanitære tilbud i byen (Røde Kors b), der flere er rettet mot innvandrere for å lette integreringsprosessen til disse. Leksehjelp, flyktningguide, helsesenter for papirløse migranter og kvinnekafeer er alle eksempler på slike tiltak. Et av de nyeste tilskuddene på listen over tiltak er Stella Røde Kors Kvinnesenter. Stella åpnet 1. februar 2012. Målgruppen er minoritetskvinner; hvilket betyr innvandrerkvinner, men også etnisk norske kvinner som har vanskeligheter med å delta i samfunnet, for eksempel på grunn av fattigdom, mangelfull utdanning, eller fysiske eller mentale handicap. Formålet er "å styrke minoritetskvinnens muligheter til selvutvikling og selvrealisering, samt deltakelse i samfunnet" (Stella 2011), gjennom å fokusere på arbeid, samfunnsforståelse, egenverdi, helse, IT og økonomi.

Senteret er åpent mandag til fredag, og tilbyr individuell veiledning, samt ulike kurs hver dag. Veiledningen kan blant annet hjelpe kvinnene med å sette seg mål, finne arbeids- og utdanningsmuligheter, finne ut hvilke rettigheter man har, hjelp til å forstå og fylle ut offentlige papirer, finne måter å forbedre norskkunnskaper på og utvide sitt sosiale nettverk. Senteret henviser også deltakere til andre instanser, som universitet eller høyskole, NOKUT, JURK<sup>17</sup> eller andre integreringstiltak i Oslo. Kursene som tilbys har varierte emner, som kosthold og ernæring, yoga, engelsk, entreprenørskap, IT og norsktrening. Alle Stellas tjenester er gratis, men lederne på senteret understreket at Stella, i motsetning til andre integreringstiltak i regi av Røde Kors, ikke er et lavterskeltilbud, da alle aktiviteter krever påmelding og kontinuerlig oppmøte.

---

<sup>17</sup> Juridisk Rådgivning for Kvinner.

## Lokalet

Sentralt i Oslo ligger Gunerius-bygget, kjent for de fleste av byens innbyggere. En beskjeden inngang med Røde Kors-logo over døra vender ut mot Lybekkergata. Bygget er gammelt, og når døren svinger opp kommer man inn i en anonym, hvitmalt gang, sparsommelig dekorert med et speil og et innrammet bilde med naturmotiv. Her kan man enten velge å ta den lille heisen med 70-talls interiør i mørk eik og speil, eller den linoleumskledde trappen opp. På grunn av heisens alder og størrelse stopper den noen ganger etter eget forgodtbefinnende, og mange foretrekker derfor å ta trappene. I tredje etasje vitner en hvit dør med dørmatte og et skilt med "Stella Røde Kors Kvinnesenter" om at man er vel fremme. Innenfor døren er det som å være i et annet bygg; lokalene gjennomgikk en totalrenovering før åpningen, og alt av interiør er nytt.

Lokalet er utformet som en "L", der man kommer inn i den ene kortsiden; lokalet forsetter fremover, og så innover til høyre. Lokalet og interiøret går i stort sett hvitt, grått og beige, men det finnes også fargerike innslag i grønt og lilla. Tekstiler, stearinlys og planter finnes i flere varianter i lokalet, og er et tydelig forsøk på å myke opp lokalet og minske "institusjons-følelsen". En interiørdesigner utarbeidet lokalets utseende på frivillig basis, mens mesteparten av møblene ble montert av frivillige i løpet av to dugnader som ble holdt i tiden før Stella åpnet.

Til høyre ved inngangsdøren er det en høy disk med barkrakker og ti nye datamaskiner, og til venstre er resepsjonen. Et callinganlegg med en liten skjerm viser hvem som ringer på utenfor, og lar resepsjonisten åpne inngangsdøren. Stillingen som resepsjonist blir gitt som praksisplass i samarbeid med NAV, da Røde Kors ikke har budsjett til å lønne denne stillingen. Den er også for stor til at noen kan ha den på frivillig basis, så Stella har en særavtale med NAV. Denne praksisplassen er ikke tidsbegrenset, i motsetning til ordinære praksisplasser NAV tilbyr. I løpet av mitt feltarbeid byttet denne stillingen innehaver én gang, da den første resepsjonisten fikk seg en heltidsjobb.

Dørene bak resepsjonen leder til kontorene, der blant annet ansatte i kvinnefeltet i Røde Kors sitter. To av dem er ansatt ved Stella og har hovedansvaret for senteret og dets tilbud, alle de frivillige, samarbeidspartnere og sponsorer. Ett av kontorene er de frivilliges kontor, mens det siste benyttes som et møterom; hovedsaklig for velkomstsamtaler eller veiledningstimer mellom frivillige og deltakere, men også møter mellom de ansatte. Første gang en ny deltaker er innom Stella skal vedkommende registreres, og en velkomstsamtale holdes. Den frivillige har en liste med punkter



man skal igjennom ved førstegangs besøk, som omfatter alt fra generell informasjon om Stella og senterets tilbud, til oppmøteplikt, spørsmål angående bakgrunn og motivasjon til deltakeren, samt eventuelle mål. Etter denne samtalen kan man melde seg på kurs og/eller avtale en veiledningstime med en av de frivillige. Det jobber omtrent fire frivillige på senteret hver dag, i tillegg til de frivillige som holder kurs. Dagen er delt inn i to skift, før og etter lunsj, og de fleste frivillige har ett skift i uka, mens enkelte har to.

Videre innover i lokalet finner man en sofagruppe, med en beige treseter og fire moderne, grønne stoler, alle med fargerike pynteputer i ulike mønstre. I midten står et hvitt salongbord, og under et loddent, beige teppe. Over sofaen, mellom vinduene, henger det en tegning; omrisset av et hus har raskt blitt streket opp og fylt med stikkord for hva Stella skulle bli. Pennen ble ført av H.K.H. Mette Marit under et møte i 2008; kronprinsessen var med i arbeidsgruppen som planla senteret, noe som har bidratt til økt medieoppmerksomhet for Stella. Senteret åpnet 1. februar 2012, men den offisielle åpningen ble ikke holdt før 12. mars. Da var kronprinsessen til stede, noe som førte til en rekke oppslag i de fleste av landets aviser, samt innslag på flere tv-kanaler. Avisartiklene strakk seg fra det informative, med titler som "Mette-Marit åpnet kvinnesenter" (NRK 2012), der kvinnesenteret sto i fokus, til det mer perifere og motefokuserte, som "Chockrosa piggar upp" (Sydow 2012) og "Sjekk Mette-Marits nye armbånd" (Flaatten 2012). Vinduene på hver side av tegningen vender ut mot Lybekkergata, og gir en utsikt inn i leilighetene over gata og trafikken og menneskene nedenfor. En svak dur fra støyen utenfor slipper inn i lokalene, men overdøves til tider av livlig prat mellom deltakere og frivillige.



Sofagruppen og *Følg din egen stjerne*

Like ved sofagruppen henger et kunstverk med tittelen *Følg din egen stjerne*, som ble kjøpt for penger kronprinsessen fikk av ukebladet *Kvinner og Klær* da hun vant en pris, og som hun valgte å gi videre til Stella. De ansatte på Stella valgte dette bildet fordi navnet Stella på latinsk betyr "stjerne", og fordi tittelen er i tråd med Stellas visjon; å gi kvinner de verktøyene og selvtilliten de trenger for å finne sine egne mål og jobbe mot dem. Når senteret skulle opprettes var det ønskelig at det skulle ha et kvinnenavn, for å minske følelsen av distanse for deltakerne, samt at det skal være mulig å si "Jeg skal til Stella i dag"<sup>18</sup>. Senteret ble dermed kalt Stella etter veksten skogstjerneblom (*Stellaria nemorum*), en meget hardfør blomst som vokser i de fleste habitat og klima. Analogien bak er at kvinnene som bruker Stella kommer fra mange ulike steder, og har kanskje hatt det vanskelig, men at senteret skal hjelpe dem til å blomstre. Forklaringen bak navnevalget er trykt opp på et ark som henger i lokalet, men kommuniseres ikke nødvendigvis til andre enn sponsorer og samarbeidspartnere.

På den andre siden av sofagruppen er det en rekke vinduer med forheng som skjærer noe for innsyn. "Det store møterommet" har et langbord med stoler rundt, samt en tavle på den ene

---

<sup>18</sup> Oslo Røde Kors har også en nettverkssenter for aleneforsørgere som heter MARTE.

kortveggen og en projektor. På langveggen henger det tre grafiske trykk laget av en frivillig; konturene av kvinneansikter fra ulike deler av verden mot en rød og hvit bakgrunn med norsk strikkemønster. Her inne holdes de fleste av senterets kurs, samt møter for ansatte i Røde Kors. Alle kurs drives av frivillige med erfaring innen de ulike feltene, og deltakerne mottar kursbevis etter fullført kurs.

Innover mot høyre finner man kafeen, med åtte firkantede furubord i to rekker. Alle bordene i kafeen har telysholdere og blomstervaser. Tilbudet i kafeen er begrenset til selvbetjent kaffe og en rekke typer pose-te, samt en Nespresso-maskin, da senteret venter på kjøkkeninnredning og endelig godkjenning av Mattilsynet<sup>19</sup>. Både resepsjonist og frivillige passer på kafeen, og sørger stort sett for at det er kaffe og varmt vann på kannene og tente lys på bordene. Lederen for Stella har sagt at de ønsker at kafeen skal kunne brukes som et sted der deltakerne på senteret kan begynne som frivillige i Røde Kors, for eksempel mens de er arbeidssøkende. Intensjonen er at de på denne måten både får delta og føle at de gjør noe samfunnsnyttig, samtidig som de får praktisert og forbedret norskkunnskapene sine.

På vei innover i kafeen passerer man aktivitetstavla som viser ukeplanen på senteret. Her henger det informasjon om hvert enkelt kurs, samt mentorordningen og praktikantprogrammet som deltakere kan søke på. Hver dag blir dagens kurs skrevet opp med fargerike kritt. På den andre veggen henger to tavler, trukket i hvitt og grønt stoff, laget av senterets frivillige. Den ene, med ordene "VI ER STELLA" sydd fast øverst, viser frem bilder av noen frivillige og deltakere, mens "STELLATAVLA" fungerer som informasjonstavle med diverse avisutklipp om Stella, informasjon om andre tilbud i Oslo, og en ønskeliste der man kan skrive opp kurs man ønsker at Stella skal kunne tilby. Aerobic, svømming og norsk mat har flest stemmer.

### **"Stelladamene"**

Deltakerne som benyttet seg av senteret i den tiden jeg var der var svært mangfoldige, både hva angår utdanning, arbeidserfaring, landbakgrunn, språkkunnskaper og alder. De totalt 213 kvinnene kom fra 48 ulike land<sup>20</sup>, hadde 39 ulike språk som morsmål, hadde vært i Norge fra noen få måneder til 43 år<sup>21</sup>, og var fra 20 til 76 år gamle. De ansatte på senteret er tydelig fornøyde med å

---

<sup>19</sup> "Stella kafé" åpnet 8. mai 2013.

<sup>20</sup> Se figur 1, 2 og 3 i vedlegg.

<sup>21</sup> Se figur 4 i vedlegg

ha truffet et behov hos en så mangfoldig gruppe. Enkelte kommer innom kun i forbindelse med kurs og veiledning, mens andre kommer for å bruke datamaskinene, få hjelp til noe, spise lunsj eller prate litt. De fleste kommer sammen med venninner de første gangene, men dukker etter hvert også opp alene. Ledelsen på Stella har uttrykt at det er ønskelig at kvinnene trives på Stella, og at de gjerne føler en slik tilhørighet til senteret at det faller dem naturlig å komme innom når de er i sentrum av Oslo, men at fokus fortsatt skal være på egne mål og utdanning og arbeid. Dette er synlig i to av reglene som eksisterer på senteret: Det er kun lov til å snakke norsk, og det er ikke lov til å ta med seg barn. Dette begrunnes med at man ikke lærer språket om man ikke bruker det, og at man ikke kommer til senteret for å få hjelp som mødre, men som kvinner. Reglene blir stort sett overholdt, men det hender at samtaler blir holdt på andre språk, og at førstegangsbesøkende har med seg barn. Senteret gikk etter hvert til anskaffelse av en eske Lego for å gi de yngste noe å gjøre, mens mødrene deres fylte ut de nødvendige papirene under velkomstsamtalen.

Kvinnefeltet i Oslo Røde Kors har en rekke tilbud i tillegg til Stella, blant annet fem kvinnekafeer spredd rundt om i Oslo. Dersom en kvinne oppsøker Stella uten å ha tilstrekkelige norskkunnskaper, er det gjerne disse kafeene hun blir henvist til av resepsjonist eller frivillig, slik at hun kan trene opp språket sitt før hun kommer tilbake til Stella. Jeg ble forklart at for at kursene skulle holde et visst nivå var det nødvendig at deltakerne kunne godt nok norsk. Kvinnekafeene til Oslo Røde Kors er et lavterskeltilbud, og skal være et flerkulturelt møtested for kvinner og deres barn, der man spiser og snakker sammen. Uten noen regler for språkbruk innebærer dette nødvendigvis mer eller mindre høylydte samtaler på en rekke ulike språk, i ofte eldre lokaler som bærer preg av mange års bruk. Mange som besøker senteret bemerker hvordan Stellas lokaler står som en sterk kontrast til kvinnekafeene. Både ansatte, frivillige og deltakere får mye ros for dette, og er tydelig stolte. Flere av mine informanter ga uttrykk for at de opplevde en slik følelse av trivsel og tilhørighet som de ansatte ønsket at de skulle ha, og bemerket at stedet blant annet var koselig og stille.

### **Innblikk i en dag på Stella**

*Det er en tirsdags formiddag i slutten av februar. Stella har vært åpent en times tid. Jeg sitter i sofakroken og snakker med et par av de frivillige og en somalisk kvinne som er innom for første gang. Hun er nettopp ferdig med velkomstsamtalen, og forteller at hun nå har meldt seg på engelskkurs og datakurs om Facebook. Hun har to voksne barn, og ønsker nå å komme seg ut i jobb. Hun har tatt barnehagekurs og omsorgsarbeiderkurs via NAV, men dette har ikke ført til noen jobb ennå. Jeg*

*forteller henne hva jeg gjør på Stella, og hun smiler og sier det høres spennende ut. Hun sier det er bra at jeg tar utdanning.*

*Fem deltakere sitter borte ved datamaskinene, mens to damer fra Microsoft forklarer dem hvordan de kan putte bilder inn i et Word-dokument. En projektor har blitt koblet opp, slik at en PowerPoint-presentasjon viser deltakerne hva de skal gjøre, trinn for trinn. Deltakerne sitter foran hver sin datamaskin og følger nøye med. Her i hovedrommet befinner det seg sjeldent mange mennesker samtidig, så senteret oppleves som veldig travelt under disse datakursene.*



Databaren, en vanlig dag på Stella.

*Jeg reiser meg for å hente en kopp te i kafeen, og Farhana, en somalisk kvinne i førtiårene som jeg har snakket ved noen ganger tidligere, vinker meg bort til seg.*

*Hun peker på skjermen sin og hvisker: "Se!". Dokumentet består av en liten kort tekst der alle deltakerne ble bedt om å skrive litt om seg selv, pluss et stort bilde av røde og oransje tulipaner. "Jeg hentet det selv, på internett", sier hun stolt.*

*Det ringer på døren, og resepsjonisten åpner. Inn kommer en tysk dame med mange blå bæreposer i hendene. Jeg og Brigitte møtte hverandre den aller første dagen Stella åpnet, og hun fortalte meg at hun ønsket å benytte Stella til å finne ut hvilke jobbmuligheter hun har i Norge og hva hun har lyst til å gjøre. Hun sa at hun trengte mer norskerfaring, for å bli flinkere muntlig og blant annet kunne presentere seg selv bedre på jobbintervju. Brigitte er i slutten av førtiårene og bor i Oslo sammen med mannen sin og hunden Hugo. Hun har jobbet innen markedsføring når hun bodde i Tyskland, men var hjemmeværende da familien flyttet til et land i Sør-Amerika. Siden kom de til Norge, og hun har nå tatt og bestått Bergenstesten; det høyeste nivået av norskprøver man kan ta. Selv om den formelle eksamenen er bestått, syntes Brigitte det manglet et sted hvor hun kunne komme ofte og praktisere norsken, gjerne flere ganger i uken. Hun ble derfor veldig glad når hun fikk vite at det var mulig på Stella. Siden har hun vært innom ganske ofte.*

*Forrige uke snakket vi sammen om masteroppgaven min, og hun spurte meg om jeg hadde lest en artikkel om familiegjenforening som hadde stått i Aftenposten et par dager tidligere. Det hadde jeg ikke, og hun sa hun skulle ta den med til meg. Nå står Brigitte ved døren og vinker, og jeg går bort til henne og gir henne en klem. Hun spør resepsjonisten om det går greit at hun setter handleposene ved døren og forteller meg at hun bruker å handle på Grønland, for hun finner ikke de grønnsakene hun liker på Ica der hun bor. Vi setter oss i kafeen med hver vår tekopp. To venninner sitter og snakker lavmælt sammen på arabisk ved et av de andre bordene i kafeen, og ved et tredje holdes en velkomstsamtale. Den nye deltakeren er utdannet keramiker, og ønsker å åpne et eget galleri i Oslo. Hun har med flere bilder av kunsten sin, som hun viser til den frivillige.*

*Brigitte tar en nøye utklippet og sammenbrettet avisartikkel opp av veska og ber meg beholde den, det kan jo hende at jeg kan bruke den. Jeg tar den imot og takker, og så*

*snakker vi litt sammen om hvordan det går. Hun forteller at hun har ringt til en venninne for å fortelle hva hun har gjort på Stella, og prøve å få henne til å komme hit. Hun snakker varmt om Stella og sier at det er så bra at hun kan komme hit og få hjelp. "Det er ikke det at jeg er dum og ikke kan gjøre ting, men det er bare vanskelig i Norge, for jeg vet ikke hvor jeg skal begynne". Underveis i samtalen vår spør hun meg om norske uttrykk og ber om at jeg retter språket hennes om hun sier noe feil.*

## **50-TIMERS KURS I NORSK SAMFUNNSKUNNSKAP**

50-timers kurset i norsk samfunnskunnskap er som nevnt ovenfor en del av introduksjonsloven. For å få permanent oppholdstillatelse og statsborgerskap må de som denne loven gjelder for (hovedsaklig innvandrere med flyktningstatus eller innvilget asylsøknad, eller familieegjenforente med disse, samt en rekke arbeidsinnvandrere) gjennomføre 300/600<sup>22</sup> timer opplæring i norsk og samfunnskunnskap eller dokumentere tilfredsstillende norskkunnskaper. Undervisningens formål er å gi grunnleggende ferdigheter i norsk, gi grunnleggende innsikt i norsk samfunnsliv og forberedelse for deltakelse i yrkeslivet (LOV 2003-07-04 nr 80), og har vært kommunenes ansvar siden 2004.

Kurset skal tilbys på deltakernes morsmål, eventuelt et annet språk de kjenner godt, og flere av lærerne har derfor selv tidligere innvandret til Norge. 22 % av alle som deltok i opplæring i norsk og samfunnskunnskap i Norge i 2011 bodde i Oslo, der Oslo Voksenopplæring har ansvaret for undervisningen. De samarbeider også med de nærliggende kommunene, og har derfor en del tilreisende kursdeltakere. Oslo Voksenopplæring opererer med to ulike kursformer; kveldskurs og intensivkurs. Kveldskursene går over sju uker; hver tirsdag og torsdag klokken 17:30 - 21:00. Dette utgjør til sammen 49 timer. Intensivkursene legges til ferier, slik at de som normalt følger norsk språkkurs på dagtid, kan ta dette kurset i de ukene de har fri. Kurset går hver ukedag i to uker, klokken 09:00 - 14:00, og utgjør dermed 50 timer.

Kursene holdes på ulike lokaliteter rundt om i Oslo, og jeg var på to av disse. Kveldskursene jeg deltok på fant sted på Oslo Voksenopplærings Servicesenter på Helsfyr, mens intensivkursene jeg deltok på foregikk på gamle Rosenhof skole, som ligger litt nord for Carl Berner. Jeg ønsket i

---

<sup>22</sup> Antall timer avhenger av ankomstdato, ved ankomst til Norge før 01.01.12 kreves 300 timer, ved ankomst etter denne datoen kreves 600 timer, jf. endring av introduksjonslovens § 17 første ledd, som trådte i kraft 01.01.12 (BLD 2012).

utgangspunktet å følge kursgruppene med flest deltakere fra utviklingsland, men en av lærerne var ukomfortabel med å ha meg til stede, så leder for kurset bestemte hvilke kurs jeg skulle delta på. Jeg endte derfor med to intensivkurs med høyere nivå og to kveldskurs, som alltid har blandet nivå. Jeg har gått på alle tilbudte kurs våren 2012. Da min fremmedspråklige kompetanse begrenser seg til fransk og engelsk, og det ikke tilbys kurs på fransk, ble de engelske kursene min feltarena. De fleste lærerne her er norske, i motsetning til lærerne som holder kurs på de andre språkene. De har dermed ikke selv erfart å innvandre til Norge. Jeg deltok på fire ulike kurs, alle med forskjellige lærere. Tre av disse var menn, to var norsklærere, en var arbeidsledig foruten denne lærerjobben og en jobbet i et statlig departement. Til sammen var det 92 deltakere på disse kursene, de kommer fra 48 forskjellige land<sup>23</sup>, og har vært i Norge i alt fra ti år til noen få måneder<sup>24</sup>.

### **Kveldskurs**

Fyrstikktorget på Helsefyrt er omkranset av lave mursteinsbygg, som inneholder alt fra matbutikk, malingsbutikk, taxiskole og begravellesbyrå. Over en av dørene henger det et lite skilt med Oslo kommunes logo, som forteller deg at du er på vei inn til Oslo Voksenopplærings Servicesenter. Inne blir du møtt av et åpent lokale, med en stor resepsjonsdisk med kølappmaskin rett ved inngangsdøren. Her er det gjerne lang kø på dagtid, mens kun enkelte henvender seg til resepsjonisten under kveldskursene. Da gjelder det gjerne spørsmål knyttet til fravær, ventetid for å komme inn på norskkurs, og betaling.

Stoler og benker er stilt opp langs veggene, og midt i rommet går en stor spiraltrapp i sement opp til annen etasje. Ved trappen står det noen høye bord med datamaskiner og barkrakker som kan benyttes i pausene. Gjennom vinduer ser man fire klasserom som vender ut mot dette rommet; ett er veldig lite, to ganske store og det siste er det største av de fire. Undervisningen på engelsk finner sted i dette rommet. I tillegg til undervisningsrommene finnes det mindre rom som benyttes til intervjuer og vurdering av hvilket nivå elevene skal på, både til 50-timers kurset, men også norskundervisningen. Videre innover i lokalet finner man toaletter og kontorer.

Bygget holder åpent fra 10:00 til 15:00, og mens kveldskursene pågår. Før bygget åpner igjen klokken 17 samler det seg alltid deltakere utenfor. Noen kommer syklende, enkelte kvinner blir kjørt av sine ektemenn, mens de fleste bruker t-banen. Når ytterdøren låses opp går de fleste inn,

---

<sup>23</sup> Se figur 5, 6 og 7 i vedlegg.

<sup>24</sup> Se figur 8 i vedlegg.



noen blir sittende i resepsjonsområdet, mens andre går inn til sitt klasserom for å finne seg en plass. Atter andre blir værende ute så lenge som mulig, til kurset begynner 17:30. Opp til fire kurs kjøres samtidig i disse lokalene; i løpet av mitt feltarbeid var det kurs på somali, polsk, serbisk/kroatisk/tsjekkisk, tagalog, twi og thai samtidig med de to kveldskursene jeg tok på engelsk.

Klasserommet er langt og smalt, noe som gjør at det ofte er vanskelig å høre læreren hvis man sitter på de to bakerste radene. Det er seks rader med pulter på rommet, og tre pulter på hver rad. Hver pult har en dataskjerm, et tastatur og en mus med musematte, mens selve datamaskinen er skrudd fast under pulten. Datamaskinene brukes kun på dagtid, og det blir gitt beskjed på begynnelsen av hvert kurs om at de ikke skal røres. Foran i rommet er det et kateter, en tavle og en projektorskjerm som kan trekkes ned. På kateteret står lærerens datamaskin, samt høyttalere. Ved siden av står et annet bord, med holdere med pinner og whiteboard-tusjer. Det later til at lokalene benyttes til norskundervisning på dagtid; det var flere ganger notater på tavla fra dagens undervisning som tilsa dette. Begge langveggene består av vinduer, til venstre ser man ut til resepsjonsrommet, og til høyre ser man utover en parkeringsplass og noen leilighetsbygg. Døren har automatisk lås, og ble derfor ofte satt åpen ved hjelp av en barkrakk slik at man skulle slippe å åpne døren for hver enkelt person.

Det ble ikke operert med faste plasser under de kursene jeg deltok på, men de fleste satte seg på omtrent samme plass hver gang, nært noen de allerede hadde snakket litt med. Det var alltid to eller flere personer for mange i klasserommet i forhold til antall pulter, de siste som kom måtte ut i gangen og hente seg en stol/barkrakk og sitte på siden av pultrekkene. Det var ikke én time der noen ikke kom for sent, eller gikk før tiden. Det kunne være alt fra fem til 45 minutter. Dersom deltakerne går glipp av for mye undervisning, måtte dette tas igjen senere på et annet kveldskurs eller et intensivkurs, da det er obligatorisk oppmøte på alle 50 timene.

## **Intensivkurs**

Intensivkursene foregår på tidligere Rosenhof skole. Skolen åpnet i 1919, og ble tatt i bruk av Oslo Voksenopplæring i 1984. Det store, hvitmalte og hesteskoformede murbygget ligger tilbaketrukket fra Trondheimsveien. De fleste tar trikken for å komme seg hit, mens enkelte benytter seg av bil eller sykkel, eller går. Bygget bærer preg av sin alder; malingen skaller av på flere vegger og utallige føtter har satt sine spor på trappetrinnene. Skolens toaletter er lokalisert i byggets kjeller, med inngang fra gårdsplassen; dametoalettene på den ene siden, og herretoalettene på den andre. Med kun noen få toalettbåser går køen gjerne helt ut på gårdsplassen rundt lunsjtider. Det finnes fire

hovedinnganger, og på den første veggen man møter når man ankommer skolen, henger det et kart med forklaringer på hvor de ulike klasserommene befinner seg. Første kursdag står det alltid en rekke mennesker foran dette kartet, med et innkallingsbrev i hånden som forteller dem hvor de skal. Mine kurs holdt til ved inngang C, der én trapp ned tok meg til kantinen, og to trapper opp tok meg til klasserommet.

Kantinen fungerer som arbeidstreningsplass for kvinner gjennom tiltaket Quo Vadis, og tilbyr kaffe og te, kaker og vafler, varme samosas, vårruller, pizza og piroger, samt rundstykker med ost eller egg. Ingen kjøper rundstykkene mer enn én gang; det eksisterer en utbredt enighet om at disse er altfor tørre. De varme alternativene er derimot veldig populære, og det er få som tar med seg matpakke til undervisningen. Kantinen har flere langbord og de fleste setene er opptatte rundt lunsjtider. Praten går livlig blant de fleste, og man kan høre et sammensurium av en rekke språk i høyt volum. Hver ukedag i to uker er etasjene fylt med deltakere fra ulike deler av verden. Her er det så mange deltakere at det ofte går flere kurs parallelt på samme språk. Den ene perioden jeg var til stede, var det for eksempel en klasse på albansk, dari, hindi/punjabi, kurdisk, russisk, thai, tigrinja og vietnamesisk, to klasser hver på arabisk, somalisk og urdu, og tre klasser på engelsk; 17 klasser totalt, med omtrent 20 deltakere i hver.

Klasserommet "mitt" befinner seg innenfor den andre av fem dører i en av korridorene i andre etasje. På døren henger det en plakater fra Oslo Voksenopplæring, og noen har skrevet "ENGELSK" på den med grønn sprittusj. Om man ankommer tidlig er det som å bli tatt tilbake til barneskolen, der alle står utenfor klasserommet i påvente av at læreren skal dukke opp og låse opp døren. Innenfor er pultene plassert i en hestesko. Her og der på veggene henger det noe tilsynelatende tilfeldig dekorasjon; plakater av tre malerier fra en kunstutstilling i Oslo, et innrammet postkort med norsk naturmotiv, en plakater med tittelen "Norske fristelser", med en rekke ulike grønnsaker dandert i mønster, samt en plakater med en elefantridende indisk person på en elefant foran et tempel. På en oppslagstavle henger det informasjonsplakater om blant annet tvangsekteskap, minoritetsrådgivere, oppfølgingstjeneste og leksehjelp. Møblene i lokalet er forholdsvis nye, og står i kontrast til slitne vegger, dører og vinduskarmer.

## **Et innblikk i undervisningen**

På alle kursene foregikk undervisningen omtrent på samme måte:

*Det er første kursdag, og alle deltakerne funnet seg en plass. Noen ser ned på papirer eller telefonen sin, andre stirrer ut i luften eller ser bort på de andre. Noen få har kommet i snakk med sidemannen. Læreren, en eldre mann med britisk engelskaksent kommer inn og presenterer seg, og ber om at vi gjør det samme. En etter etter forteller vi hva vi heter, hvor vi er fra, hvorfor vi er i Norge og hvor lenge vi har vært i Norge. Jeg presenterer også meg selv og hvorfor jeg er der, og svarer på et par spørsmål fra de andre deltakerne. Jeg får heldigvis bare positive reaksjoner denne gangen også. De fleste andre oppgir kjærlighet, familie, jobb og flukt som årsaken til at de er i Norge. En har kommet for bare fire måneder siden, en annen har vært her i ti år. Flertallet har vært her i tre-fire år. Denne klassen er ganske typisk med tanke på landbakgrunn; de fleste er fra Asia, Nord-Amerika og Afrika, i den rekkefølgen. Alle seks kontinenter er representert i klasserommet.*

*Mens vi presenterer oss krysser læreren av på oppmøtelisten. Han går deretter gjennom oppbygningen av kurset og timeplanen, før han deler ut bøker til alle. Kursene som går på engelsk bruker 2005-utgaven av boka *Welcome*<sup>25</sup>, og deltakerne må skrive under på at de har mottatt boka. Deltakeren til høyre for meg, en mann i førtiårene ved navn George, viser meg et av bildene i boka, av den norske kongefamilien. "Look! The crown prince and princess only have one kid! This book must be ancient!" sier han med bred britisk aksent og ler. Læreren forteller at de må levere tilbake boka siste kursdag. "If you don't, the UDI will be at your house with dogs!" Han blunker til kursdeltakerne og humrer av sin egen vits, men understreker siden at han ikke vil sende inn bevis på fullført kurs med mindre de leverer tilbake boka.*

*Læreren begynner å snakke om dagens tema. Han har forberedt en Power-Point presentasjon, og skifter bilder mens han forklarer. Innimellom svarer han på spørsmål fra deltakerne, med mindre de ikke er så relevante for det han snakker om. Da ber han dem om å ta det senere, eller at man stiller det til noen som vet mer om emnet, det kan være resepsjonisten, noen som kommer for å gjesteforelese eller andre som ikke har tilknytning til kurset. Når læreren er ferdig med å snakke om et tema gir han deltakerne noen oppgaver de skal jobbe med i grupper. Jeg får ikke lov til å*

---

<sup>25</sup> Linnsund mfl. (2005). På det siste kurset, som var et pilotprosjekt, ble det ikke delt ut bøker, men benyttet nettressurser i stedet.

*svare på noen av oppgavene, men får likevel være med i en av gruppene. Vi går gjennom svarene i fellesskap, og kommer omtrent halvveis før det er pause.*

*Læreren bruker mye humor, og får deltakerne til å le. Han er flink til å snakke for seg, og får deltakerne til å engasjere seg i det han snakker om. Veldig få deltakere tar notater aktivt, men jeg opplever heller ikke at læreren forventer dette. De fleste følger likevel med, men det er også enkelte som er mer opptatt med å spille eller lese på telefon og nettbrett, friske opp sminken, eller ta igjen nattens tapte søvn.*



En deltaker har mobilen fremme, to andre har en privat samtale.

*En amerikansk deltaker fra et tidligere kurs sender meg en begeistret lapp: "SO MUCH PARTICIPATION!!!". Han skal være med på dette kurset i tre dager, for å ta*

*igjen tapte timer. I pausen snakker han om hvor mye bedre denne læreren er enn den forrige vi hadde, og at han skulle ønske han hadde hatt denne læreren hele tiden.*

*Klasserommet er bare halvfullt i pausen; noen har sprunget avgårde for å gå på toalettet eller handle på butikken, noen har gått ut i gangen for å prate, mens andre har blitt sittende. Jeg snakker litt om kurset med mannen som sitter to plasser til venstre for meg, en serber som har vært i Norge i fire år: "The course is nice, but you should get it as soon as you get to Norway, not after you've been here several years. But it is nice to learn to understand Norwegian concepts, for example why Norwegians use 'matpakke'."*

*Jeg har tidligere hatt en samtale med lederen for kurset, som syntes det er synd at flere opplever å ta kurset etter flere års opphold i Norge. Hun reagerte likevel på at mange ikke har tatt norskprøve 2 dersom de har vært så lenge i landet. Dersom man består norskprøve 2 muntlig og skriftlig får man nemlig fritak fra 50-timers kurset. Neste time starter, og læreren ønsker en av de ansatte fra voksenopplæringen velkommen; hun skal snakke om lover og regler hva angår norsk- og samfunnsfagskurs.*

## **TO TILTAK, MANGE FREMGANGSMÅTER, ETT MÅL**

Røde Kors flerkulturelle kvinnesenter og 50-timers kurset i norsk og samfunnskunnskap er to eksempler på integreringstiltak fra ulike hold; frivillig og offentlig sektor. Som integreringstiltak representerer de begge dagens integrasjonspolitik og er eksempler på velferdsproduksjon.

Personavhengighet er et sentralt fellestrekk ved tiltakene. Selv om 50-timers kurset er statlig implementert, er det til syvende og sist avhengig av lærerne, da det er de som blir kursets ansikt utad og i stor grad bestemmer om deltakerne stiller seg positive eller negative til kurset, og om de ser noe nytte i det. På samme måte er det de frivillige på Stella og deres innsats som i stor grad bestemmer om kvinner forsetter å gå på kurs eller vende tilbake til senteret for å benytte seg av dets andre tilbud eller sosiale muligheter. Dette er noe jeg kommer tilbake til i kapittel 3 og kapittel 5. Lærere på 50-timers kurset og ansatte og frivillige på Stella må alle forholde seg til et gitt

rammeverk, men samtidig forsøke å ivareta deltakernes behov. Hvordan disse personene bidrar til å utforme integreringspolitikken gjennom disse tiltakene er et av temaene i neste kapittel.

Selv om tiltakene har mye til felles, er det også flere ulikheter som skiller dem. Der 50-timers kurset tilbyr en innføring i norsk samfunnsliv med sine lover og regler, er Stella mer ment som et supplement til det offentlige, og tilbyr annen eller grundigere informasjon til de som har behov for dette. Førstnevnte har en fast form med tidsbegrenset varighet, mens Stella startet opp som et prosjekt i februar 2012 og er et varig tilbud (selv om kursene som holdes er tidsbegrenset). Deltakelse på Stella er gratis og frivillig, mens deltakelse på 50-timers kurset er obligatorisk for mange, og mange må også betale<sup>26</sup>. Rammeverkene i form av retningslinjer, lover og regler som tiltakene må forholde seg til, er ulike, og påvirker formen, samt organiseringen av de to tiltakene. Dette er aspekter ved tiltakene jeg kommer tilbake til senere i oppgaven.

Tiltakene er utformet på svært ulike premisser, og har dermed både ulik form og i stor grad ulikt innhold. Formålet med begge tiltak, og da særlig det å høyne deltakelsen og således lette integreringsprosessen til innvandrere i det norske samfunnet, er derimot meget likt, selv om man forsøker å oppnå dette på ulik måte. Representanter for begge tiltak later til å ha en holdning der de anerkjenner at innvandrere er eller kan være ressurser for Norge, men at de må lære den norske måten å gjøre ting på. 50-timers kurset i norsk samfunnskunnskap og Stella Røde Kors kvinnesenter er to varierte empiriske felt som gjør det mulig å få bred innsikt i hvordan dagens integrasjonspolitikk blir satt ut i praksis, og hvordan dette mottas av de som politikken er myntet på.

---

<sup>26</sup> Timesprisen for undervisning ligger på omtrent 50 kr. For mer detaljert informasjon om hvilke grupper innvandrere som har plikt, rett eller plikt og rett til å ta 50-timers kurset, se LOV 2003-07-04 nr 80.

# KAPITTEL 3

## TILTAKENES INNHOLD

Begge integreringstiltakene i denne studien bærer et tydelig preg av integreringspolitikkenes fokus på arbeid, utdanning og språk. 50-timers kurset har sju emner: "Innvandrer i Norge", "Demokrati, velferd og verdier", "Helse", "Skole, utdanning og kvalifisering", "Arbeid, arbeidsliv og arbeidsmarked", "Barn og familie" og "Befolkningsstruktur og naturforhold". Da kurset er et tiltak i regi av det offentlige, er det naturlig at emnene er helt i tråd med st.meld. nr. 6; *En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og fellesskap* (St.meld. nr. 6 (2012-2013)). Dette kommer også tydelig frem første kursdag, da hver klasse får besøk av en ansatt fra Oslo Voksenopplæring. Vedkommende åpner alltid timen med en variant av det følgende, fremsagt med tydelig norsk aksent: "Welcome to 45 boring minutes about rules and regulations. (...) The Norwegian state and our politicians wishes that immigrants have basic skills in Norwegian in order to get a job and sustain themselves, take part in the society and democracy, and be good and helpful parents".

Stella har også kurs og workshops med fokus på blant annet arbeid og språk. "Jobbsøkekurs", samt kurs i ulike dataprogrammer som Word og PowerPoint, sosiale medier og søkemotorer anses som særlig relevant når man er i en jobbsøkingssprosess, mens "Entreprenørskapskurs" er et tilbud for dem som ønsker å starte sin egen bedrift. Enkelte workshops har også hatt et tydelig arbeidsfokus, som "Å arbeide med nordmenn", som tok for seg kulturelle ulikheter, normer og regler på arbeidsplassen. Kursene "Bli med - ta ordet!", "Engelskkurs" og "Stella forteller" fokuserer på sin side på språk på ulike måter. Veiledningen er i tillegg ofte sentrert rundt disse temaene.

Bourdieu (1986) skiller mellom kulturell kapital, økonomisk kapital og sosial kapital. Hele kursprosessen, både på 50-timers kurset og på Stella, kan ses på som en tilegnelse av alle tre kapitalformer; kunnskap de trenger i Norge, et nettverk de kan benytte seg av og starten på økonomisk kapital, da det er ønsket at deltakelse ved disse tiltakene skal lede til utdanning og arbeid.

## Arbeid og utdanning

Begge kurs har et sterkt fokus på arbeid, og integrasjonens mål som samfunnsdeltakelse, hovedsaklig i form av arbeid, kommer tydelig frem. På 50-timers kurset er arbeid, arbeidsliv og arbeidsmarked et eget emne, og lover, plikter og rettigheter, som skatt, pensjon, sykedager, ferie og NAV, står i fokus. Hvor man finner utlyste stillinger, hvordan man skriver en god søknad og gjør et godt intervju tas også opp. Arbeid er ett av de emnene som lærerne velger å bruke lengst tid på. Når en deltaker må ta igjen tapte timer, og disse teller inntil seks i antall, blir vedkommende innkalt til et "rest-timekurs" som arrangeres på slutten av hvert semester. Dette kurset har norsk arbeidsliv som eneste tema. Til tross for stort fokus på arbeid, er en stor andel av de engelskspråklige deltakerne på 50-timers kurset i fast jobb, særlig arbeidsimmigranter og innvandrere på familiegjennforeningsgrunnlag. Alle lærerne snakket også om viktigheten av å orientere seg i samfunnet, og nevnte i den forbindelse frivillige organisasjoner som en måte å få hjelp på, men også en mulighet for å selv jobbe frivillig og komme inn i samfunnet på den måten. Også her er koblingen mellom offentlig og frivillig sektor tydelig, i tillegg til verdien det frivillige arbeidet har i Norge.

På Stella retter flere kurs seg mot arbeidsledige kvinner. "Jobbsøkekurs" er et drop-in tilbud på én ettermiddag i uka, der kvinnene kan komme innom og få personlig hjelp med CV og søknad, trene praktisk intervjueteknikk og annet, som å finne ut hvor man finner relevante stillingsutlysninger og hvordan man skreddersyr en søknad til utlysningen. "Entreprenørskapskurs" har kvinner som ønsker å starte for seg selv som målgruppe, og fokuserer på produktutvikling, økonomi og prosessen rundt det å starte egen bedrift i Norge. Ansatte argumenterer også for at de andre kursene, samt veiledningen, er til nytte på veien mot en jobb, da de bidrar med økt selvtillit og språkkunnskap, og en innsikt i egne styrker og svakheter, motivasjoner og ambisjoner.

Jeg fikk et sterkt inntrykk av at majoriteten av deltakerne på Stella var arbeidsledige, og flere uttrykte at de opplevde store frustrasjoner knyttet til arbeidssituasjonen i Norge. Maryam har søkt på over 100 jobber, men blitt kalt inn til intervju kun én gang. "Norske arbeidsgivere tror på det de leser og hører, og så ansetter de ingen innvandrerkvinner, selv om de har utdanning og er kvalifisert, bare fordi hun har hijab", sa hun fortvilet til meg en dag, etter at hun igjen hadde fått negativ tilbakemelding på en søknad.

Joharis erfaringer illustrerer hvordan vanskeligheter med å entre arbeidslivet og å bli værende, fører til at ambisjoner og motivasjoner kan endre seg. Hennes fortelling viser også at egne valg spiller en



stor rolle i prosessen. Johari kom til Norge for omtrent 20 år siden, og har dermed ikke fått tilbud om norskkurs eller andre integreringstiltak etter sin ankomst, men hun har deltatt på flere kurs i regi av NAV, samt hatt praksisplasser og vikariater. Disse har ikke ledet til fast stilling. Da jeg intervjuet Johari, svarte hun følgende på hva hun synes er vanskelig med å bo i Norge:

Det er alltid vanskelig å snakke, og å få jobb. Det er en vanskelig situasjon, man mangler økonomi. Jeg kjenner bare noen få andre somaliere, og når de snakker sammen [om utfordringer ved det å bo i Norge], så er det egentlig det, det er vanskelig å få jobb. På grunn av økonomien er det vanskelig, lønn. De snakker om at lønn er liten. De har utdanning, men får ikke jobb. Bare praksis eller vikariat. De som har jobb har likevel for liten lønn. De fleste har lav lønn, de som har bedre jobb har fortsatt lav lønn. Vi vet ikke hva som er vanlig å tjene i Norge, jeg har ikke hørt noen nordmenn snakke om det.

Vi snakket videre om hennes relasjoner til arbeidslivet i Norge, hva hun har gjort og hvilke ambisjoner hun har:

Når jeg kom til Norge tenkte jeg at jeg skulle fortsette utdannelsen min (...). Jeg ville bli lege eller jordmor, men jeg fant ikke den rette veien. Jeg ville finne jobb med en gang. Jeg fikk jobb, og når jeg fikk jobb tenkte jeg å gifte meg. Først gifte, og så ta utdanning. Jeg var flink å studere og ta utdanning i hjemlandet, jeg likte å lese og skrive. Men ikke nå. Egentlig, har det forandret seg veldig. [Nå har jeg] lavere mål.

*Hva vil du nå da?*

Nå leter jeg etter jobb. Kanskje jeg kan jobbe meg oppover. Men det er ikke trist for meg lenger. Jeg liker ikke å være trist. Jeg har vært trist, men nå håper jeg ikke å bli trist igjen. Det er bedre for mennesket. Man føler seg bedre når man er glad.

Veronikas historie viser en annen type utfordring knyttet til å entre det norske arbeidsmarkedet. Hun er kardiolog, med over 20 års erfaring fra opprinnelseslandet. Hun kom til Norge for halvannet år siden og har siden tatt Bergenstesten; norskprøven med det høyeste nivået. For å få utdannelsen sin godkjent i Norge, må hun ta en rekke kurs og en fagprøve. Dette er kostbart og tidkrevende, og man har kun to forsøk på å bestå prøven etter endt kurs. Fagprøven omhandler generell medisin, noe hun hverken har lest om eller praktisert siden hun var ferdigutdannet, og siden hun har under ti år igjen til pensjonsalder, gjør dette henne lite motivert til å forsøke. Selv om mannen hennes tjener nok til at hun ikke trenger å jobbe, ønsker hun å komme seg ut i jobb, ha noe å gjøre, føle at hun bidrar. Hun ønsker å jobbe innen helsesektoren, men har fått tilbakemelding på samtlige søknader om at hun er overkvalifisert.

## Språk

Regelen om å kun snakke norsk på Stella, selv om den ikke alltid overholdes, demonstrerer viktigheten som de ansatte på senteret tillegger gode norskkunnskaper, og videreutvikling av disse. Det er stor etterspørsel etter norskkurs på Stella, og mange som er innom for første gang spør etter dette. Opprettelsen av det nye kurset "Bli med - ta ordet!" var et svar på denne etterspørselen, men lederen for senteret argumenterer tydelig for at andre instanser, slik som det offentlige, må ta ansvar for norskopplæringen<sup>27</sup>. Hennes holdning, som hun for øvrig deler med flere andre ansatte og frivillige, er at frivillig sektor skal være et supplement til offentlige integreringstiltak, og at stat og kommune må ta hovedansvaret. Selv om "Bli med - ta ordet!" primært har et kulturfokus, der deltakerne blir introdusert for ulike litterære tekster, museer og teater, er det tydelig at deltakerne benytter kurset også til å tilegne seg så mye norskkompetanse som mulig:

*Vi har akkurat lest gjennom et eventyr fra India, på to og en halv side. Jeg og de fire deltakerne som har møtt opp på kurset i dag har alle lest en halv side hver. Mens hver og en leste, rettet de frivillige kursholderne på uttalen til deltakerne, bortsett fra når det var min tur. Etter at jeg var ferdig ga nigerianske Janice meg ros for uttalen min, og alle lo. Tavla er nå full av ord og begreper og enkelte tegninger. Underveis i lesingen har deltakerne spurt om ord de ikke har forstått, og en av de frivillige, som jobber som norsklærer på barneskole på dagtid, har skrevet dem opp på tavla. "Hva betyr 'skogbrannen'?" spør Kasia. Den ene frivillige forklarer og skriver på tavla. "Skogbrannen. En skogbrann". Hun tegner noen trær og flammer med grønn og rød tusj. Deltakerne noterer flittig. Alle er ferdig med å lese, og en av de frivillige stiller noen spørsmål om innholdet i eventyret. Et par av deltakerne snakker litt om dette, men samtalen går raskt over til andre ord og uttrykk som deltakerne vil ha en forklaring på og se hvordan det skrives.*

Selv om fokuset her var rettet mot eventyret og dets innhold, var det tydelig at deltakerne viste større interesse for å utvikle eget vokabular. Senere samme dag ble sankthansaften diskutert, historien bak og de norske tradisjonene rundt denne dagen ble forklart. Også i forbindelse med dette ble ord skrevet opp på tavla og ned i deltakernes notatbøker. På slutten av kurset ble det stilt spørsmål om man ikke kunne arrangere bordene som pulter, fremfor et langbord. Dette støtter opp

---

<sup>27</sup> De to kursene som har norsk som fokus - "Bli med - ta ordet!" og "Stella forteller" - har henholdsvis fokus på norsk kultur (museum, gallerier, skuespill etc.) og presentasjonsteknikk, og er dermed ikke "rene" og tradisjonelle norskkurs. Senteret har i tillegg engelskkurs på to nivåer.

under min antakelse om at deltakerne ønsker en strukturert norskundervisning, gjerne i form av et mer tradisjonelt språkkurs. Deltakerne uttrykker likevel at de er fornøyde med de frivillige, da de får mye rom for å stille spørsmål og diskutere ulike emner. Når kurset var over denne dagen henvendte Xiuying seg til en av de frivillige og utbrøt "Hvorfor er ikke læreren min på norskkurs sånn som deg?!"

Selv om mange var opptatt av å lære seg språket, var det enkelte av mine informanter som uttrykte at de var misfornøyd med norskundervisningen de fikk fra kommunen<sup>28</sup>. Mazia, en irakisk kvinne i førtiårene, var ofte innom Stella for å få hjelp med norsklekser, og hennes frustrasjoner knyttet til norskundervisningen fungerer som et illustrerende eksempel.

*Mazia kommer bort til sofakroken hvor de fleste spiser opp siste rest av dagens lunsj. Hun har på seg vide dongeribukser, mørk leppestift, og luggen er dratt til sides ved hjelp av en spenne med en stor rosa blomst. Bevegelsene hennes er brå i dag, hun sukker høyt, og gir tydelig uttrykk for å være opprørt. En av de frivillige spør henne hvordan det går, og det viser seg at hun nettopp har hatt skriftlig eksamen i norskprøve 2, og det hadde ikke gått bra. "Vi har øvd mye før eksamen, vi har skrevet mye om Norge: Om Hurtigruta, om import og om kongen. Jeg har sett mange setninger på Google om Norge!" Hun forteller at oppgaven hun hadde fått var å skrive om hvordan det var i hjemlandet hennes for hundre år siden, og hvordan hun tror det kommer til å være der om 100 år. Dette var vanskelig, for hun har ikke vært i opprinnelseslandet siden hun var liten og husker svært lite av det. Mazia sukker igjen og utbryter: "Hvorfor er det så vanskelige spørsmål på eksamen? Trenger ikke være fantasi for å vise at man kan et språk!"*

Mazias opplevelse ble et samtaleemne på senteret resten av dagen, og flere frivillige uttrykte at de ikke forsto hvorfor slike oppgaver ble gitt på eksamen. Dette ble satt i relasjon til at arbeidsgivere i stadig større grad krever norskprøve 3, og eksamensoppgaven ble dermed sett på som å bevisst skape hindere for innvandrere (slik at kun de aller beste kommer seg videre) i stedet for å forsøke å hjelpe dem.

---

<sup>28</sup> Her er det altså snakk om de øvrige 250/550 timene med norskundervisning som gis sammen med 50-timers kurset.

Jeg opplevde at deltakerne på integreringstiltakene, og særlig kvinnene på Stella, var opptatte av å lære seg språket og så på det som viktig for deres liv i Norge. Mange var også veldig motiverte, og jobbet hardt med å lære seg norsk, noe den følgende empiriske vignetten illustrerer:

*Hayfa sitter i sofakroken sammen med noen frivillige og Åsne Havnelid, generalsekretæren i Røde Kors Norge, som er innom for å se på det nye senteret og møte noen av deltakerne. Den marokkanske kvinnen i begynnelsen av 30-årene deltar ivrig i samtalen, smiler og ler og gestikulerer når hun prater. Glittertrådene i den blekrosa hijaben skinner når hun forsiktig svinger fra høyre til venstre i den irrgroene svingstolen. Hayfa kom til Norge for noen få måneder siden, men har jobbet hardt med utvikling av egne norskkunnskaper, noe som er samtaleemnet rundt bordet. Hun går på norskkurs i regi av kommunen, og følger i tillegg noen kurs på Stella. Hun kommer også ofte innom senteret på ettermiddagene, etter at norskkurset er ferdig for dagen. Hun har lang utdanning fra både Marokko og Frankrike, og ønsker å komme seg ut i arbeid så fort som mulig. Havnelid skryter av norskferdighetene hennes, og Hayfa rødmer og nipper til kaffekoppen. "Man må jobbe masse, masse", forteller hun. "Ikke bare på kurs, men hjemme også. Hele tiden, lese, skrive, snakke. Det er vanskelig, men man må! Uten språk kan man ingenting. Man føler seg alene".*

Flere av mine informanter snakket med meg om hvor viktig det er å ha noen å snakke norsk sammen med. Tyske Brigitte understrekte viktigheten av et norsk nettverk: "Jeg kan ikke snakke norsk bare med andre innvandrere, vi lærer av hverandres feil. Men det finnes veldig få arenaer å snakke norsk og møte norske på. Jeg vet ikke om noen, utenom Stella". I en samtale om alternativer til norskkurs fra Oslo voksenopplæring utbrøt somaliske Ayan: "Ja, det går an å studere norsk på internett, men jeg vil diskutere!" Palestinske Maryam, som har vært elleve år i Norge og som har få problemer med å kommunisere på norsk, snakket en dag med meg om hvor vanskelig det er å lære nyansene i språk, og særlig når man ikke har mye kontakt med nordmenn. Hun trakk fram tonefall og humor som eksempler. "Noen ganger sitter jeg sammen med mange andre, og noen sier noe, og så ler alle sammen. Jeg skjønner alt han har sagt, men jeg skjønner ikke hvorfor det er morsomt".

På 50-timers kurset er språkaspektet ved integrasjonsprosessen noe fraværende, naturlig nok da deltakerne her i tillegg har 250/550 timer norskopplæring. Flere av lærerne på 50-timers kurset er

riktignok norsklærere, og snakker oftere om norskopplæring enn andre lærere. De bruker mer norske ord og uttrykk i undervisningen, forklarer hva de betyr, og skriver gjerne ordet opp på tavla. I enkelte friminutter snakker de norsk med deltakere med gode norskerferdigheter.

## **Nettverk**

Vanskeligheter med å bli kjent med nordmenn var et samtaleemne som kom opp på alle kursene jeg deltok på, gjerne flere ganger. I tråd med det flere av mine informanter på Stella sa om at det er vanskelig å finne arenaer der man kan snakke norsk med nordmenn, ser de fleste av deltakerne jeg har snakket med ut til å finne det generelt vanskelig å oppnå kontakt med nordmenn. Som en middelaldrene irakisk mann uttrykte i frustrasjon en dag på 50-timers kurset: "There is no opportunity to get socialize!" Både lærere og deltakere var ofte enige om at det er vanskelig å bryte inn i nordmenns sosiale sirkel, men at det ligger til nordmenns kultur å være reserverte (med mindre, noe flere poengterte, de har noen øl innabords). Selv når man har blitt kjent med nordmenn, kommer ikke den sosiale omgangen lett. Filippo utbrøt i en time, med klingende italiensk aksent: "Even though you consider someone a friend, you can't knock on his door and stop by, you need to book an appointment!" Læreren forsøkte å forklare dette, og mente at vennskap i Norge som oftest grunner i felles oppvekst, skolegang eller arbeidsplass. Videre sa han: "I don't think Norwegians are unfriendly, one just have to make more of an effort. Cause Norwegians - we'll take a little look at this thing called 'Jantelov' - don't often show too much of themselves. It is more up to you; Norwegians aren't looking for new friends."

Norske venner var også et yndet samtaleemne på Stella, da det er noe få har, men mange ønsker seg. En norsk venn eller bekjent kan fungere som en guide, som letter integrasjonen i det norske samfunnet. Selv opplevde jeg å få denne rollen av flere av mine informanter, som forklarte at det er godt å kunne spørre noen man kjenner fremfor å ringe rundt eller besøke ulike kontorer. Gjennom dagligdagse samtaler kan man således opparbeide seg kunnskap om alt fra selvangivelser til lakseoppskrifter, samt få innsikt i hva en norsk hverdag og kanskje et norsk hjem kan inneholde. Britiske Janet, som har bodd i Norge i flere titalls år, var en av de som pratet mye med meg om vanskelighetene med å bli kjent med nordmenn. Hun påpekte hvordan man ikke inviterer folk hjem til seg, med mindre man hører til den nærmeste vennekretsen. I stedet avtaler man å møtes på kafé, eller kanskje grillfest i hagen, men aldri innenfor døren. Janet kjenner mange innvandrere, særlig fra vestlige land, som har flyttet fra Norge, fordi de ikke takler det (fraværende) sosiale aspektet. Som et eksempel forteller hun om sin egen erfaring: "Bare her om dagen snakket jeg med en norsk

venninne, og hun fortalte at hun hadde startet en syklubb med sine venninner, som egentlig ikke var en syklubb. Det er jo typisk norsk da<sup>29</sup>. Men så sa hun: 'Det hadde vært så koselig om du hadde vært med, men vi andre har kjent hverandre siden barnehagen, skjønner du''.

## Helse

I tillegg til arbeid, utdanning og språk er også helse et fokus i integreringspolitikken og på integreringstiltakene. 50-timers kurset har en egen temabolk om helse og Stella har hatt flere kurs og workshops med dette som tema, blant annet ernæringskurs og yogakurs. Helse er likevel ikke blant de mest sentrale temaene tiltakene tar for seg, det finnes andre integreringstiltak som i langt større grad konsentrerer seg om fysisk og psykisk helse og kosthold blant innvandrere<sup>30</sup>.

50-timers kurset konsentrerer seg hovedsaklig om hvilke rettigheter man har innenfor helsesektoren når man oppholder seg i Norge. Konseptene "legevakt", "fastlege" og "frikort" blir forklart, og deltakerne blir ofte bedt av læreren om å dele egne erfaringer knyttet til det norske helsevesenet, som når en av deltakerne hadde brukket benet på skitur. Vedkommende fortalte klassen om hendelsesforløpet fra skaden inntraff og til gipsen ble tatt av, og hvilke ulike instanser som legevakt, fastlegekontor og røntgenspesialist som var inne i bildet. Dette er et godt eksempel på hvordan deltakerne også lærer av hverandres erfaringer i løpet av kurset. På Stella er det større fokus på å få en bedre helse generelt sett, slik at man "har det bedre med seg selv". Tanken bak er at god helse kan føre til mer energi og større selvtillit, noe som kan virke motiverende når man skal finne en jobb og på andre måter delta i samfunnet.

## RESOSIALISERING

Sosialisering er en kontinuerlig prosess vi alle går gjennom for å bli fullverdige samfunnsborgere (Brochmann 2002:33). Innvandrere har sin grunnsosialisering fra andre samfunn, og skal resosialiseres inn i det norske samfunnet. 50-timers kurset er en av arenaene dette foregår på gjennom organisert aktivitet. Her skal kursdeltakerne blant annet lære hvordan man skal være en god borger - i Norge. "Kulturelle praksiser, som fra majoritetens ståsted oppfattes som barrierer for

---

<sup>29</sup> Janet hadde ved flere anledninger møtt "syklubb" som betegnelse på kvinnelige vennenettverk i Norge. I følge Hvattum (2008) bærer moderne syklubber ofte preg av mangel på handarbeid, men at de likevel er viktige møtearenaer for kvinner.

<sup>30</sup> Slike tiltak har ofte en praktisk tilnærming, for eksempel matkurs arrangert av kommuner eller frivillige organisasjoner, samt helsetiltak særlig tilrettelagt for innvandrere, med fokus på for eksempel diabetes (særlig vanlig blant pakistanske innvandrere) eller psykiske traumer på grunn av krig.

integrasjon, må endres til fordel for praksiser som anses å fremme integrasjon" (Rugkåsa 2010:243). Noe verdt å merke seg ved velkomsttalen til den ansatte fra Oslo voksenopplæring, er hvordan vedkommende sier at innvandrerne skal lære å delta i samfunnet og å være gode foreldre. Her ligger det en implisitt antakelse om at de ikke kan dette fra før. Jeg tror ikke hun mener at de ikke har noen erfaring med samfunnsdeltakelse eller barneoppdragelse fra opprinnelseslandet, men heller at de ikke har den riktige - den norske - erfaringen. I sin artikkel om barneoppdragelse skriver Quinn (2005) at alle samfunn har kulturelle idealer, eller forventede roller, for voksne samfunnsdeltakere og at vi derfor oppdrar våre barn "to be the kind of adults that their rearers wish them to become, the kind of adults valued in that community" (ibid.:479). Innvandrerne på 50-timers kurset blir således oppdratt på nytt til å bli en verdsatt samfunnsborger i en norsk kontekst.

Fokus på læring og avlæring<sup>31</sup>, hva man skal og ikke skal gjøre, minner på sett og vis om barneoppdragelse. Dette inntrykket forsterkes gjennom at kursvirksomheten stort sett tar form som klasseromsundervisning og ekskursjoner ("klassetur"). Klasserommene låses opp av lærer før undervisningen skal begynne, før dette står deltakerne og venter på gangen. Enkelte lærere har delt ut ark slik at deltakerne kan lage egne navneskilt, det er opprop hver time og regler som å ikke ha mobilen fremme og å ikke røre datamaskinene minner både kommende antropolog og kursdeltakere om tidligere skoledager. Kurset inneholder noen ekskursjoner; både kveldskurs og intensivkurs drar til Folkemuseet, mens intensivkursene inkluderer et besøk til Nasjonalgalleriet og Oslo Rådhus. Enkelte lærere legger også inn andre aktiviteter om de vurderer det slik at klassen har tid til det. Når det er tid for ekskursjoner, drar alle i samlet flokk til bestemmelsesstedet. Vel fremme er det vanlig at læreren tar et opprop for å sjekke at alle er der, før en guide tar gruppen med på omvisning. Etter at rundturen er over blir det ofte gitt litt tid til å se seg rundt på egen hånd, ganske likt klasseturer i den norske skolen. På samme måte som man kan sies å befinne seg i en liminalitetsfase som barn, kan man si at deltakerne på 50-timers kurset befinner seg i en liminalitetsfase. De står ikke utenfor samfunnet, men de er heller ikke innenfor, de er på vei til å bli "gode norske borgere".

---

<sup>31</sup> Deltakerne blir advart mot å blant annet jobbe svart og å slå barna sine, da dette strider mot norsk lov.



Ekskursjon til Oslo rådhus.

## En guide inn i det norske samfunn

Mye av informasjonen på 50-timers kurset er praktisk, som hvordan skattesystemet og legevakten fungerer, hvordan man går frem for å gifte og skille seg i Norge, og hvordan man kan gå frem for å finansiere huskjøp. Flere ganger i løpet av mitt feltarbeid opplevde jeg at deltakerne også fikk informasjon om en rekke ting som nordmenn ikke lærer i løpet av sin utdanning, men som absolutt er nyttig. Hvordan pensjonssystemet fungerer og hvor mange sykedager man her rett til i året er eksempler på dette. For en som har vært i Norge over lengre tid og dermed kjenner til ulike kontorer og nettsteder, vil det ikke by på store problemer å finne frem til denne informasjonen, men det må likevel gjøres på egenhånd. Det er tydelig at 50-timers kursets intensjon er å utruste deltakerne med informasjon de behøver for å lettere komme seg ut i arbeid og navigere rundt i samfunnet for øvrig.

Regler, plikter og rettigheter man må forholde seg til når man har lovlig opphold i Norge er en stor del av 50-timers kurset, men kurset tar også for seg aspekter ved norsk kultur. Dette er det som engasjerer deltakerne mest, og diskusjonen går livlig rundt temaer som hytter, matpakker, skilsmisseårsaker og "hvite" skoler<sup>32</sup>. Et tema som gikk igjen, var nordmenns tillit til staten. Fra

---

<sup>32</sup> Se blant annet Oslo By (2001).



lærernes side blir tilliten til staten presentert som noe man sosialiseres inn i, og som er naturlig for nordmenn:

*Berit har nettopp gått igjennom det politiske systemet i Norge, og etter et gruppearbeid om dette har det oppstått en diskusjon rundt nordmenns optimisme og tiltro til politikere og ulike samfunnsinstitusjoner. Berit forsøker å forklare: "Even though we complain about certain things not functioning the way we'd like it to, we still trust the ones leading our country and the different systems in our society". I likhet med flere av de andre lærerne sammenligner hun rollen den norske staten har i innbyggernes liv, med rollen som slekten har i mange andre land og kulturer: "Some of you might be used to asking you aunt or cousin for help; in Norway we have offices for everything. The state is our extended family. If you need help with anything, you turn to the state." Diskusjonen beveger seg videre inn på hvilke kontorer som skal benyttes for ulike formål, og det snakkes mye om skattekontoret og NAV.*

Dette eksempelet illustrerer hvordan deltakere blir forklart ulike aspekter ved nordmenn og det norske samfunn. Vike (2004) beskriver tilliten nordmenn har til staten som "politisk optimisme", og han "tror det er rimelig å slå fast at det er svært få land utenfor Norden der den optimistiske forventningen til statens kompetanse, økonomiske evne og vilje til å gjøre det beste for hele befolkningen fortsatt lever i beste velgående" (ibid.:10). St.meld. nr. 6 (2012-2013) slår fast følgende, og demonstrerer at tillit til staten og andre samfunnsdeltakere anses som viktig for opprettholdelsen av velferdssamfunnet:

Et samfunn med små sosiale og økonomiske forskjeller legger et grunnlag for at innbyggerne opplever høy grad av tillit til myndighetene og til hverandre. (...) Tillit til sine medmennesker er en av forutsetningene for å kunne samarbeide med andre. Graden av tillit i et samfunn styrker også de reelle mulighetene for individuell demokratisk medvirkning og politisk handling.

ibid.:103

Enkelte deltakere jeg diskuterte dette med, mente tilliten til staten hadde sammenheng med nordmenns personlighetstrekk, og da særlig nordmenns tendenser til å være konfliktsky og naive. Canadiske Timothy ga uttrykk for dette synet i en time:

*"I think Norway is somehow naïve". Timothy får blikkene til resten av klassen mot seg. Klassen har brukt det siste kvarteret på å diskutere hendelsene på Utøya 22. juli 2011, etter en powerpoint-presentasjon fra læreren om det norske rettssystemet. "What do you mean by that?", spør læreren. "Well, think about it. In England and Germany they would blame it on the police, but there doesn't exist such a thing here. Norway is such a peaceful country".<sup>33</sup> Flere av deltakerne nikker gjenkjennende til det Timothy sier. "Bullshit!" kommer det fra Laura. Den amerikanske kvinnen i trettiårene kommer stadig med radikale og provoserende påstander for å få igang diskusjonen. Enkelte deltakere later til å mislike det, andre, deriblant læreren, synes det er gøy. "Norway is more corrupt than many other countries", fortsetter hun. Hun legger ut om at man betaler mye i skatt, men det mangler fortau, det er mye søppel i gatene og mye penger går til "those white suits up there. There's shitloads of money, but what does it go to?"*

De fleste lærerne oppfordrer ofte til slike diskusjoner, men passer på å komme med en form for konkluderende oppsummering av de ulike temaene, gjerne tett knyttet til læreboka, før pause eller før kurset er ferdig for dagen.

Flere aspekter ved Stella kan også relateres til en slik resosialisering. Senterets fokus på kvinners selvtillit og mulighet til å ha høye ambisjoner, kan oppleves som nytt for mange. Enkelte har kanskje hatt begrensede muligheter i opprinnelseslandet, men jeg tror norske medias rolle i begrensning av minoritetskvinnens muligheter er ennå viktigere. Gjennom deres fremstilling av minoritetskvinner i Norge, som stort sett er negativt vinklet, er det flere av deltakerne på Stella som føler seg demotiverte og uønskede i det norske samfunnet. Stellas fokus - "Kvinner kan!" - kan således ses som å gå på tvers av enkelte kvinners tradisjoner fra hjemlandet, men også en forestilling i Norge, godt hjulpet av media, som går ut på at minoritetskvinner er late og dumme. Dette settes i et motsetningsforhold til majoritetskvinner (Rugkåsa 2010), noe jeg kommer tilbake til i kapittel 4. Stellas inngripen i deres liv blir en resosialisering, muligens i forhold til deres grunnsosialisering, men også i relasjon til den posisjonen de har blitt sosialisert inn i i Norge, blant annet ved hjelp av media.

---

<sup>33</sup> Denne diskusjonen ble holdt før rapporten om politiaksjonen ble lagt frem (NOU 2012:14).

Enkelte deltakere snakker om Stella som en del av det norske samfunnet for øvrig, som har gitt dem frihet til å ta egne valg som kvinner. Langt mer utbredt blant deltakerne er en holdning om at innvandrerkvinner på sett og vis må jobbe *mot* majoritetssamfunnet for å komme seg opp og frem, og at Stella her kan fungere som en støttespiller. Gjennom ulike kurs og veiledning, forsøker de ansatte og frivillige på Stella å hjelpe kvinnene til å sette seg mål, dyrke egne interesser og ambisjoner, og knytte til seg et nettverk som kan hjelpe dem videre.

## **POLITIKKUTFORMING**

Politikk i seg selv er et abstrakt fenomen. Lover og retningslinjer kan finnes i dokumenter, og danner rammeverket for politikkutforming, altså hvordan politikk transformeres til praksis, og således gjøres observerbar. På veien fra ord på et papir til handling er det flere som fortolker hva som skal gjøres og hvorfor. De siste i rekken, som ofte blir stilt ansvarlige dersom politikken feiler, er grasrotbyråkratene (Lipsky 1980, Rugkåsa 2010, Vike 2004). "Gjennom sine handlinger, rutiner og hvordan de mestrer usikkerhet og arbeidspress, utformer grasrotbyråkrater den offentlige politikken de iverksetter; handlingene deres er politikkutforming" (Rugkåsa 2010:27).

Grasrotbyråkrater utøver skjønn og har mulighet til å sanksjonere, og bestemmer dermed mye når det kommer til fordeling av velferdsstatens goder. På denne måten har de også stor innflytelse på andre menneskers liv (Lipsky 1980).

Lærerne på 50-timers kurset er et typisk eksempel på grasrotbyråkrater. De har ansatte på flere høyere nivåer i Oslo Voksenopplæring over seg, samt ansatte i Vox, Oslo Kommune og staten. De har alle sagt og ment sitt om hvordan 50-timers kurset skal formes og hva som skal læres bort, men det er likevel lærerne som til syvende og sist bestemmer dette. Ut i fra hvilke behov de observerer i den gruppen deltakere de har på kurset, tar de avgjørelser som får konsekvenser for kursets form og innhold. Eksempler på dette kan være at enkelte temaer blir viet mer oppmerksomhet enn læreplanen tilsier, noen temaer blir raskt gjennomgått, eller kanskje utelatt fullstendig, eller velger å se en film eller hente inn en ekstern foredragsholder eller representant for et offentlig kontor, fordi læreren selv har begrensede kunnskaper om emnet. På denne måten har de stor innflytelse over deltakernes utbytte av kurset.

På Stella kan de frivillige og andre kursholdere benevnes som grasrotbyråkrater. Til tross for at de ikke jobber på et offentlig tiltak, og ikke har mulighet til å utøve sanksjoner, så bidrar de til å utforme integreringspolitikken, men på et annet område enn lærerne på 50-timers kurset. Over seg har de de ansatte på Stella som legger retningslinjer for hvordan de frivillige skal opptre som frivillige og hvilke fokusområder kurs og veiledning skal ha. Over dem igjen finner vi Røde Kors Oslo og Norges Røde Kors, som igjen må innrette seg etter føringer lagt fra statlig og kommunalt hold, både hva angår økonomisk og formålmessig rammeverk. De frivillige forholder seg til dette og forsøker på samme tid å ta hensyn til hver og en deltakers behov.

### **Variierende kursinnhold**

Når de ulike emnene på 50-timers kurset skal gåes igjennom i løpet av kurset og hva som skal vektlegges innen emnene, er i stor grad opp til lærerne<sup>34</sup>. Lærerne står også fritt til å velge undervisningsmetode; PowerPoint-presentasjoner, gruppearbeid og klassesdiskusjoner er det som oftest blir benyttet. Slik jeg oppfatter det er det lite kontroll fra høyere hold av hva som blir gjennomgått på kurset, og hvordan dette blir gjort. Kursets form og innhold er således meget avhengig av hvilke emner lærerne anser for å være relevante og hvilken undervisningsform de velger å benytte seg av. Valgene lærerne gjør ble ovenfor meg oftest begrunnet med nivået i gruppa, der et høyere utdanningsnivå ble satt i relasjon til besittelse av mer generell kunnskap. I forbindelse med presentasjon av de ulike emnene ved kurset, kommenterer lærerne ofte at man kan ta enkelte emner dersom man får tid til det, eller at man skal gjøre noe annet i stedet: "Whatever we have time for. You guys seem to know quite a bit, so."

Enkelte ganger kunne det likevel se ut som om hvorvidt læreren følte seg komfortabel med emnet eller ikke, bestemte pensum. En av lærerne hadde ikke undervist i kurset før, og delte sine bekymringer med meg i pausen: "Neste uke, da skal vi ha om helse ikke sant, og da står det om kondombruk i pensum. Jeg kan jo ikke lære dem det! De er jo voksne mennesker, med familier og alt?! Skal jeg liksom stå der med en banan? Nei, vet du hva!". Kondombruk var for øvrig et tema som uteble fra samtlige kurs.

Lærernes arbeidserfaring påvirker hvilke emner de velger å vektlegge, hva som vektlegges innen de ulike emnene, og hvordan dette legges frem for deltakerne. Læreren som jobbet i statlig departement på dagtid, brukte for eksempel mye tid på å undervise om fylkesmannen og hans rolle i

---

<sup>34</sup> Kurset skal innledes med emnet "Innvandrere i Norge". De øvrige emnene kan gjennomgås i den rekkefølgen læreren ønsker.

det norske samfunnet. En annen lærer hadde vært tillitsvalgt for en fagforening store deler av sitt arbeidsliv, og brukte langt mer tid på lover og rettigheter i forbindelse med arbeidslivet enn de øvrige lærerne. Han brukte også mye statistikk i undervisningen, og brukte tavlen aktivt, i motsetning til en av de andre, som baserte mye av store deler av undervisningen på diskusjoner og gruppearbeid om ulike temaer. Måten de to underviste i emnet "Innvandrere i Norge", ble dermed svært forskjellig. Førstnevnte lærer brukte mye tid på å snakke om ulike etniske grupper i Norge, og skrev opp en rekke prosenter og årstall på tavla. Den andre læreren ga alle deltakerne i oppgave å skrive ned gode råd til mennesker som ønsker å flytte til Norge, med påfølgende opplesning og diskusjon.

Før sommeren ble det satt igang et pilotprosjekt der man gikk fra lærebøker til nettressurser<sup>35</sup>. Det var tydelig at dette var en betaversjon av det ferdige produktet, da det innimellom dukket opp både skriftlige og tekniske feil. En av lærerne uttrykte tydelig sin frustrasjon i forbindelse med denne overgangen. Hun har holdt dette kurset i mange år og sa at hun var vant til å følge et spesifikt opplegg. Hun mente at det nå var fort gjort å glemme viktig informasjon, fordi det var så mye annet å tenke på, og uttrykte bekymring over at det kom til å bli "vanskelig å formidle noe til elevene når man er så knyttet til PC-skjermen". Under introduksjonen av kurset, der pilotprosjektet ble forklart, beklagde hun seg til klassen: "The only drawback is that I have to sit behind this screen instead of talking to you". Det kan virke som om innføringen av nettressursene vil føre til en mer uniform undervisning, da informasjonen er oppdatert og ressursene er utviklet også med tanke på det pedagogiske, slik at emnene følger en naturlig progresjon. Læreren på dette pilotprosjektet valgte likevel å hoppe over enkelte oppgaver og mindre temaer underveis, uten at dette ble møtt med protester, hverken fra deltakere eller høyere hold.

En annen faktor som kan påvirke hvilke emner deltakerne får mer eller mindre innsikt i i løpet av kurset, er hvorvidt de går glipp av timer som de må ta igjen senere. Rest-timekurset som jeg nevnte i begynnelsen av dette kapittelet går på norsk, så dersom man ikke kan språket godt nok til å følge dette, eller man har mer enn seks timer fravær, må man ta igjen tapte timer på ordinære kurs. Fordi lærerne står fritt til å velge rekkefølge på kursene, blir det tilfeldig hva slags emne det undervises i når de kommer for å ta igjen tapte timer med en annen kursgruppe. Deltakerne har ofte begrenset med tid med hensyn til når det passer for dem å ta igjen disse timene, og mange gjør dette nært opp mot slutten av treårsperioden de må ta kurset innenfor. Dersom de derimot har bedre tid på seg, blir

---

<sup>35</sup> Disse nettressursene skal erstatte bøkene fra og med 2013.

det forsøkt tilrettelagt fra administrasjonen sin side, slik at de ikke får introduksjonen til kurset om igjen, men ofte vil deltakerne få det unna så raskt som mulig.

## **Humor og personlighet**

Lærers personlighet og pedagogiske og kommunikative evner bidrar også i stor grad til å forme kurset. Humor blir tatt i bruk av alle lærere. I kapittel 2 viste jeg hvordan Harald gjerne spiller på deltakernes antatte frykt for UDI, noe som ofte resulterer i mye latter i hans timer. Lars på sin side, har en tørrere form for humor:

*Lars trykker på en tast på tastaturet, og bildet på lerretet bak ham endres til et norsk flagg. "It is almost the 17<sup>th</sup> of May! Were any of you here last year?" Omtrent to tredjedeler av klassen rekker opp hånden. "Good, good", sier Lars. "Then you know a lot about it... 'Ja, vi elsker dette landet'. Who wrote this song?" Ingen av deltakerne svarer. Lars kommer frem fra bak kateteret og beveger seg nedover klasserommet langs pultradene. "No one? You will find it in Wikipedia. I will expect you to know this by heart at the end of the course... Just kidding!" Noe spredt latter sprer seg i klasserommet, etter en trykkende stillhet før det ble avkrefet at å lære nasjonal-sangen utenat var påkrevd.*

Tilbakemeldingene på kurset henger i stor grad sammen med læreren og hans/hennes personlighet og pedagogiske egenskaper. Enkelte deltakere var strålende fornøyde med læreren sin, noen det stikk motsatte, mens atter andre mente at temaene som ble tatt opp ofte var interessante, men at læreren gjorde det hele grusomt kjedelig. Enkelte kursdager blir det benyttet vikar, da lærer har andre forpliktelser. I ett av disse tilfellene førte vikaren til at flere deltakere uttrykte stor misnøye med opprinnelig lærer. Vikaren hadde en veldig annerledes tilnærming til undervisningen, viste tydelig engasjement og involverte deltakerne i mye større grad enn læreren de hadde til vanlig. En av deltakerne sendte inn en formell klage til lederen for kurset, noe både denne deltakeren og kurslederen fortalte meg. Klagen gikk ut på at læreren var kjedelig, det var vanskelig å forstå hva vedkommende mente, og man lærte ikke noe i timene. Senere i kurset lot det til å være flere eksterne forelesere fra ulike instanser, enn det som er vanlig. Dette tolker jeg som lederens forsøk på å gjøre undervisningen mer variert og givende for deltakerne. På denne måten påvirker lærerne deltakernes engasjement og hvorvidt de tar kurset på alvor.

## **Kurs utviklet på frivillig basis**

På Stella utvikles de ulike kurstilbudene av frivillige eller eksterne samarbeidspartnere. Arbeidsgrupper av frivillige planlegger og gjennomfører kurs og workshops på egenhånd, men mottar noe veiledning fra de ansatte. Planleggingen innebærer alt fra å finne tema til kurs, sette opp læreplan, finne ressurser, kopiere opp papirer og annet praktisk. Veiledningen er mer strukturert fra øvre hold enn kursene, da det foreligger rutiner for hvordan dette skal utføres. I likhet med velkomstsamtalen er det egne skjema for disse møtene som skal fylles ut og arkiveres. Dette setter en ramme for samtalen, men det vektlegges også at frivillig og deltaker skal etablere en god kontakt og snakke godt sammen. De frivilliges engasjement anses for å være svært viktig på Stella, og de fleste ideer oppmuntres og støttes. Aktørene her er i stor grad drevet av egen motivasjon, noe jeg kommer tilbake til i kapittel 5.

De frivillige på Stella er en svært mangfoldig gruppe, som talte over hundre i tallet da jeg avsluttet mitt feltarbeid. Aldersmessig strekker de seg fra videregående alder til godt over pensjonistalder, og har dermed mange ulike erfaringer som bidrar til å forme den aktiviteten de har engasjert seg innenfor. De fleste kursholdere har utformet kurs basert på tidligere arbeidserfaring eller interesse, slik som norsklæreren som holder "Bli med - ta ordet!". Hun som holder "Stella forteller" har lang erfaring med drama, og en av de som holdt på med planleggingen av et helsekurs med planlagt oppstart høsten 2012, er lege. De frivillige som jobber som veiledere er stort sett studenter, arbeidssøkende eller pensjonister, da veiledningstjenesten kun er tilgjengelig på dagtid, med unntak av mandager, da senteret har åpent fra klokken 17 til 20. Hver vakt består dermed av en variert gruppe mennesker, som former senterets tilbud. Om en veileder har god kompetanse innen et felt, hender det at hun lager faste avtaler med deltakere, innenfor sin vakt. En av de frivillige hadde foreksempel to deltakere som hun møtte hver onsdag, for å jobbe med data. Da senteret åpnet var de fleste frivillige etnisk norske, men dette jevnet seg noe ut i løpet av våren, da flere av deltakerne også begynte å jobbe som frivillig, noe det ble oppmuntret til fra senterets side.

På denne måten dannes og opprettholdes det tilbudet Stella har, basert på de frivillige som jobber der. Kurstilbud kommer til og faller fra med de frivillige. Tilbudet er således fluktuerende, men det jobbes også for videreutvikling og videreføring av kursene. "Stella forteller" fortsetter for eksempel til høsten med to ulike nivåer; nybegynnere og viderekommende. Motivasjonen til de frivillige er der, og etterspørselen fra deltakere er der. Stella har dermed muligheten til å skreddersy tilbudet sitt mer til den deltakermassen de har, da de ikke har noe ytre rammeverk å forholde seg til som

bestemmer kursenes og veiledningens innhold. Den eneste retningslinjen er at tilbudene skal være i tråd med Stellas formål.

## **PRESS FRA EKSTERNE OG OVERORDNEDE**

I tillegg til frivillige bidrag, er Stella med sine ansatte avhengige av økonomisk støtte og andre bidrag, både fra Oslo Røde Kors, Røde Kors Norge og eksterne samarbeidspartnere. De har dermed en rekke retningslinjer å forholde seg til, og inngår i en rekke relasjoner som må opprettholdes slik at samarbeidet ikke skal opphøre, og at senteret og deres arbeidsplass skal opprettholdes. De ansatte ønsker at andre skal ha et best mulig inntrykk av senteret, og arbeider blant annet for å få frem "solskinshistorier" i media. Dette kan også bidra til å knytte nye sponsorer og samarbeidspartnere til Stella.

Som nevnt tidligere i denne oppgaven kommer det stadig eksterne på besøk til senteret, som blir vist rundt, og får høre om Stellas aktiviteter og senterets visjon. Opphavet til senterets navn, forklart i forrige kapittel, blir sjelden forklart til frivillige og deltakere, men gir de besøkende et positivt inntrykk av at senteret er gjennomtenkt. Ved flere anledninger var frivillige og ansatte tydelig pinlig berørte, og i noen tilfeller opprørte, når deltakere kom for sent eller ikke møtte opp til kurs eller workshops i regi av eksterne:

*Jeg kommer inn på Stella og Maryam og Siri småløper mot meg. "Skal du være med på workshopen?" spør Maryam. "Ja", svarer jeg, og Siri utbryter "Åh, bra! Da ser det ut som om det er litt flere der. Det har nesten ikke kommet noen, det er så flaut!" Jeg ser over skulderen på Siri, og skimter tre deltakere inne på det store møterommet. "Jeg skal også være med, så da blir vi i alle fall to til", sier Mariam. "Det er jo mange påmeldte, jeg skjønner ikke hva som skjer. Hun [kurslederen] gjør det jo gratis for oss også, jeg håper flere dukker opp!"*

En annen episode fra Stella illustrerer både hvordan det aktivt arbeides med å ha gode relasjoner til eksterne samarbeidspartnere, men også i hvilken grad deltakelse på senteret indirekte gir ansatte og frivillige tillatelse til å gripe inn i deltakernes liv.



*Noen timer senere får vi vite at neste tirsdag, når siste halvdel av gårsdagens datakurs skal holdes, skal det være utedag for kvinnekafeene. Før åpningen av Stella ble det hovedsaklig reklamert for senteret på de allerede eksisterende tilbudene innad i Røde Kors, noe som har ført til at flere tilbud har de samme deltakerne. I dag har resepsjonisten fått høre om mange som ikke kan komme neste uke fordi de skal på denne utedagen. Dette opprører flere av de ansatte, som sier at det da er noe galt med motivasjonen til deltakerne. Selv om det er vinterferie neste uke, slik at barna er hjemme fra skolen, så må man møte opp når man har meldt seg på kurs! Det diskuteres om de skal ringe til Microsoft og utsette, men de blir enige om at det virker uprofesjonelt. Likevel vil det bli veldig flaut om de kommer neste tirsdag og så er det bare en eller to som har møtt opp. Til slutt setter en av de ansatte seg ned med påmeldingslistene til både kurset og utedagen, for å sjekke hvem som hadde meldt seg på begge deler. De som har gjort det, mister plassen på utedagen, for som den ene ansatte sier: "Det setter Røde Kors i et dårlig lys om vi lar dem dra på tur og droppe kurset".*

I tillegg til å demonstrere hvor viktig relasjonen til Microsoft er for senteret, viser hendelsen over både hva slags deltakere Stella ønsker å ha - motiverte kvinner som holder avtaler - og i hvilken grad de ansatte har mulighet til å gripe inn i deres liv. Fordi begge aktivitetene - utedag og datakurs - var i regi av Kvinnefeltet i Røde kors, hadde de ansatte mulighet til å kryssjekke listene, og melde de aktuelle deltakerne av utedagen. Dette sender et sterkt signal om hvilke prioriteringer det er ønskelig at deltakerne skal ha. Dette var ett av de få tilfellene der ansatte på Stella hadde mulighet til å sanksjonere deltakerne, og de ga tydelig uttrykk for at de opplevde det som ubehagelig, men nødvendig.

Ansatte og frivillige på Stella kan til en viss grad velge hvilke deltakere de skal ha på senteret, ut fra vedkommendes motivasjoner, språkkunnskaper og ambisjoner. På 50-timers kurset derimot, blir lærerne gitt en variert gruppe deltakere, som endres i løpet av kurset, da enkelte deltakere kommer til og andre faller fra. Lærerne opplevde ofte frustrasjoner i forhold til sin arbeidssituasjon og det ytre rammeverket de måtte forholde seg til. Hvordan de legger opp undervisningen er en reaksjon på dette, da diskrepansen mellom opplevd behov i gruppen og læreplanens innhold ofte oppleves som stor, og gjennomgang av enkelte temaer fremstår som meningsløst. I neste kapittel argumenterer jeg for at mye av årsaken til dette henger sammen med hvilke kategorier målgruppen

for integrasjonspolitikken konstituerer, og at disse kategoriene ikke nødvendigvis finnes blant de kursdeltakerne som møter læreren.

Lærerne på 50-timers kurset har ikke nødvendigvis noen eksterne de må vedlikeholde en relasjon med. Derimot inngår de i en spesiell relasjon med Oslo voksenopplæring og statlig integrasjonspolitik som sådan. Fordi de inngår i et ansettelsesforhold med dem, representerer læreren på sett og vis staten ovenfor deltakerne. Samtidig har flere av lærerne gitt uttrykk for at de ikke synes læringsmaterialet er tilfredsstillende, eller at systemet rundt 50-timers kurset fungerer så godt som det burde. Da overordnede ikke kontrollerer undervisningen på annen måte enn å gjennomgå evalueringsskjemaer fra deltakerne etter kurslutt, opplever ikke lærerne noe særlig press på seg for å følge oppsatt timeplan. Egen interesse for ulike fagområder, samt opplevd behov fra deltakere, blir heller prioritert, som demonstrert tidligere i dette kapitlet.

# KAPITTEL 4

## KATEGORIER OG GENERALISERINGER

Vi mennesker strukturerer og forenkler den komplekse verden vi lever i gjennom kategoriseringer. Prosessering av informasjon ved å dele inn fenomener i ulike typer og klasser, skaper orden i tilværelsen, både på det symbolske og det sosiale plan (Eriksen 2010a, Rugkåsa 2010).

Kategorisering er en naturlig prosess mennesker benytter seg av for å skape mening av omgivelsene sine, og både fenomener og mennesker deles inn i kategorier. Er det enighet blant flere om en kategorisering, vil denne kategorier blir stående som gjeldende og "sant". Sosial klassifikasjon, hvem som har mulighet til definere ulike kategorier, og hvordan dette påvirker de som blir kategorisert, har et tydelig maktaspekt, og makt anses ofte som ulikt fordelt mellom mennesker tilhørende ulike kategorier (Bourdieu 1995, Eriksen 2010a). Dette er noe jeg kommer tilbake til senere i kapitlet, først vil jeg se nærmere på hva kategorier er, og hvordan kategorier kommer til syne på 50-timers kurset og Stella.

Jenkins (2007) skriver om sosial identifikasjon, deriblant kategorisering. Han definerer fenomenet på følgende måte:

[C]ategorisation is a routine and necessary contribution to how we make sense of, and impute predictability to, a complex human world of which knowledge is always limited, and in which our knowledge of other humans is often particularly limited. Our ability to identify unfamiliar individuals as members of known categories allows us at least the illusion that we may know what to expect from them.

ibid.:105

Bestemte sosiale ordener bærer med seg forestillinger om likheter og forskjeller, og vi mennesker handler på grunnlag av disse (Jenkins 2007). Basert på tidligere erfaringer blir nye fenomener mentalt organisert i en gruppe med andre lignende fenomener, som betegnes av en bestemt term. Således dannes det et kognitivt kart som forteller oss hvor og hvordan vi kan manøvrere oss. Gruppen fenomenet havner i, gir oss et rammeverk som forteller oss hvordan vi skal forholde oss til det og hva det betyr. Kategoriene avspeiler faktiske forhold, men bidrar også til å forme dem, da vi handler ut fra allerede etablerte kategorier (ibid.). Denne naturlige prosessen bidrar til å gjøre verden mer handterlig for oss, og gir oss en følelse av å forstå den. Bauman (2000) har introdusert begrepet "liquid modernity", og mener at den moderne tilværelsen er preget av større flyt enn før,

noe som fører til at vi mennesker får et økt behov for kontroll. Gjennom økt kategorisering fjerner vi ukjente og usikre elementer.

Ulike typer mennesker blir også delt inn i ulike kategorier. Kategoriseringen er dermed tett forbundet med identitetskonstruksjon. Jenkins (2007) skiller mellom gruppeidentitet og kategori. Gruppeidentitet er et resultat av intern kollektiv definering, der gruppens medlemmer gjenkjenner hverandre og det de har til felles, som gruppeidentiteten er basert på. En kategori er derimot en ekstern kollektiv definering, der medlemmer ikke nødvendigvis gjenkjenner hverandre. Vi putter oss selv i grupper basert på hva vi oppfatter at vi er og hvem vi er like, og putter andre i kategorier basert på hva de har til felles, men som vi oppfatter at vi ikke har og er, hva vi er forskjellig fra og hva vi distanserer oss fra. Gjennom å definere hva vi ikke er, bekrefter vi samtidig vår egen identitet: "[T]he categorisation of others is a resource upon which to draw in the construction of our own identities" (ibid.:109). I et samfunn blir kjennetegnene ved majoriteten ansett som det normale, og majoriteten, til tross for å være en svært heterogen sosial gruppe, definerer seg selv internt ut fra hva den ikke er, for eksempel minoritet, utenlandsk, analfabet eller fattig. Dette viser også tydelig hvordan kategorier er mentale konstruksjoner: Så snart medlemmer av en kategori begynner å gjenkjenne hverandre vil det dannes en gruppeidentitet (ibid.:108). En kategori er en sosialt delt oppfatning, og er ikke etablert før den er en del av "local common knowledge" (ibid.:112).

Kategorier bidrar altså til å dele inn noe heterogent og mangfoldig inn i mer eller mindre avgrensede grupper. Dette har flere problematiske sider, blant annet har kategorisering "en tendens til å usynliggjøre intern differensiering, flyt og overlapping" (Jacobsen 2002:20). St.meld. nr 6 (2012-2013) berører såvidt kategorisering og dikotomisering, og advarer i likhet med Jacobsen mot svært bastante kategorier og dikotomiseringer: "Det vil for mange formål være lite hensiktsmessig å dele befolkningen i to hovedgrupper, innvandrere og øvrig befolkning. Forskjellene innenfor gruppen innvandrere vil som regel være større enn forskjellene mellom innvandrere og resten av befolkningen" (ibid.:9).

"The categorisation of individuals and populations (...) is one way in which humans are constituted as objects of government and subjects of the state, via censuses and the like" (Jenkins 2007:107).

Ved å oppholde seg i en nasjon, vil man bli delt inn i ulike kategorier av myndighetene; statsborger, papirløs immigrant og person med lovlig opphold er eksempler på slike kategorier. Myndighetene har ulikt handlingsrom ovenfor personer i de ulike kategoriene, og kan ved hjelp av slike

kategoriseringer utvikle en politikk, lover og retningslinjer for ulike målgrupper. En individuell politikk for alle landets innbyggere, vil på den annen side ikke fungere. Myndighetenes formål med slike kategoriseringer, er annerledes enn de kategoriene innbyggerne tenker og snakker med. Et eksempel på hvordan statens og befolkningens kategoriseringer kan være ulike, er kategorien "innvandrere". I offentlig statistikk og rapporter brukes kategorien om de som har immigrert til Norge. I dagligtale og i media brukes kategorien mer utbredt om ikke-vestlige innvandrere. Svensker blir for eksempel sjelden omtalt som innvandrere, annet enn i offentlige dokumenter og statistikk.

Når det er snakk om integreringstiltak, blir innvandrerbefolkningen inndelt i ytterligere kategorier, som "flyktninger", "asylsøkere" og "andregenerasjons innvandrere", eventuelt "førstegenerasjons nordmenn". Oppfordringer om innføring av sistnevnte begrep oppfatter jeg som et forsøk på å gjøre menneskene som faller inn i denne kategorien (barn av innvandrere, som er født og vokst opp i Norge) mindre fremmed, og mer norske. De får muligens "fremmedkulturell" innflytelse fra familien, men de har levd hele livet sitt i Norge. Begrepet viser likevel tydelig hvilket behov vi har for å kategorisere; vi identifiserer oss nemlig ikke med dem. De er ikke innvandrere, men de er heller ikke norske, altså må de ha en egen kategori, og da høres vel "førstegangs nordmann" mer inkluderende ut enn "annengenerasjons innvandrere". Jacobsen (2002) tar også opp de problematiske aspektene ved ulike betegnelser man bruker om barn av innvandrere: "De reduserer mennesker med komplekse identiteter til en kategori som først og fremst er basert på det 'vi nordmenn' oppfatter dem som: mennesker som har kommet utenfra, som ikke hører til og som ikke er som oss andre" (ibid.:20).

## **KATEGORISERINGER I POLITIKKUTFORMINGEN**

Som alle mennesker benytter aktørene på de to tiltakene seg av kategorier, både i undervisning og dagligtale. Tiltakene i seg selv er utviklet med tanke på spesielle målgrupper, eller kategorier mennesker. På 50-timers kurset er det svært tydelig at dette skaper problemer og frustrasjoner, særlig for lærerne. Alle kursdeltakerne får utdelt en lærebok den første timen, og lærerne har lærermateriell som hører til. I en av timene, mens klassen for øvrig holdt på med gruppearbeid<sup>36</sup>, diskuterte jeg dette læringsmaterialet med læreren. Han var lite imponert over ressursene og fortalte at han måtte ty til andre kilder når han planla undervisningen:

---

<sup>36</sup> Jeg deltok i undervisningen på lik linje med andre kursdeltakere, med unntak av når de hadde gruppeoppgaver og quiz. I og med at jeg har vokst opp i Norge ville det vært "juks" å ha meg med, da jeg (som oftest) visste fasiten.

Boka er jo laget for somaliere som kom hit for 30 år siden uten noen utdanning, og lærematerialet er jo tynnere enn boka. Det er jo ubrukelig. Både det og boka er full av halvrasistiske bilder; det er alltid en svart mann og en nordmann. Og holdningen i boka er veldig sånn 'Sånn skal man ikke oppføre seg i Norge'. Det kan jo ikke brukes! Jeg bruker så mye tid på å forberede, det er vanskelig å finne informasjon på nett, og jeg ringer rundt flere ganger i uka. Nå som vi skal ha om helse har jeg flaks da, for jeg kjenner en sykepleier.

I tillegg til å uttrykke frustrasjon over læringsmaterialet, demonstrerer utsagnet en idé om at personer med ulik sosial bakgrunn har behov for ulik informasjon om, og integrasjon inn i, det norske samfunnet. Det viser også hvordan endring i migrasjonsgrupper og integrasjonspolitikker fører til et behov for kontinuerlig videreutvikling av eksisterende integrasjonstiltak. Et annet viktig poeng i lærerens uttalelse er at læringsmaterialet er laget for en kategori mennesker han ikke gjenkjenner i den klassen han skal være lærer for, noe han opplever som problematisk.

Likhetsprinsippet som ligger til grunn for den norske velferdsstaten fører til at plikter og rettigheter er felles for de med lovlig opphold i landet. Dette gjelder også plikten eller retten til å ta 50-timers kurset i norsk samfunnskunnskap, for de som faller innunder introduksjonsloven. Immigrasjonsgrunnlag, fremfor landbakgrunn, bestemmer om du kan eller må ta dette kurset. Hvilket språk man snakker bestemmer hvem man ender opp i klasse sammen med. Dette skaper en ekstra utfordring for lærerne som lærer bort dette kurset på engelsk: Mens lærerne som holder kurs på for eksempel tagalog eller somali kan gå ut fra at den sosiale og kulturelle bakgrunnen til kursdeltakerne er noenlunde lik (både hverandres og lærerens, da vedkommende som oftest er innvandret fra samme geografiske og kulturelle område selv), får lærerne for engelsk-klassene en gruppe med meget variert bakgrunn. Ett av kursene jeg deltok på hadde for eksempel deltakere fra Burundi, Canada, India, Iran, Israel, Italia, Kenya, Kurdistan, Malaysia, Pakistan, samt flere fra USA. De er alle innvandrere som faller inn under introduksjonsloven, og de snakker alle engelsk, men for mange stopper likheten der<sup>37</sup>.

Til tross for at mangfoldet i klassene ofte fører til interessante diskusjoner, bidrar heterogene grupper også til frustrasjoner for lærerne, som finner det vanskelig å undervise en klasse der flere kommer fra "vestlige" land, med utgangspunkt i bøker som er myntet på mennesker med annen bakgrunn. Det store kontinuumet av deltakere i engelskklassene fører til at undervisningen

---

<sup>37</sup> På intensivkursene deles deltakerne inn i klasser basert på om de har høyere eller lavere utdanning, noe som fører til noe økt homogenitet i gruppen. På grunn av høye deltakertall på disse kursene er det likevel ikke alltid at dette lar seg gjennomføre 100%, noe som fører til at det må tas ekstra hensyn til enkelte, eller at disse ikke får den oppmerksomheten de kunne behøve.

vanskelig lar seg planlegge og forutsi for lærerne. Dette blir forsterket av at enkeltpersoner ofte deltar som del av kursgruppen for en dag eller, for å ta igjen tapte timer. Dette gjør at gruppen oppleves som fluktuerende, fremfor etablert og avgrenset. Ved å underkommunisere og underfokusere på ulikhetene i gruppen, men fremspille deres kategori som innvandrere, forenkler man virkeligheten og gjør den enklere å forholde seg til. Kategorien "innvandrer" gjør det mulig å anse hvilke læringsbehov denne gruppen har i relasjon til å entre det norske samfunnet.

På Stella konstituerer målgruppen en svært bred kategori, nemlig minoritetskvinner. Som nevnt tidligere inkluderer dette også etnisk norske kvinner, og fellesnevneren for de alle er at de opplever vanskeligheter med å delta i samfunnet. Den individuelle oppfølgingen på Stella, bidrar til at det er rom for en mangfoldig deltakergruppe. Selv på kursene er antall kursplasser begrenset, og det er gjerne flere kursholdere på hvert kurs, slik at hver deltaker får en tettere og mer personlig oppfølging. Deltakergruppen skaper dermed ikke samme utfordringer her som på 50-timers kurset. Kurstilbudet utformes også kontinuerlig, og tilbakemelding og etterspørsel fra deltakere og frivillige blir her tatt med i betraktningen, slik "Bli med - ta ordet!" ble opprettet basert på den store etterspørselen etter norsk kurs. Stella har dermed muligheten til å skreddersy tilbudet sitt mer til den deltakermassen de har, da de ikke har noe ytre rammeverk å forholde seg til som bestemmer kursenes og veiledningens innhold. Den eneste retningslinjen er som tidligere nevnt at tilbudene skal være i tråd med Stellas formål.

Et eksempel på kategoriseringer hentet fra Stella, er hvordan norske oppskrifter ble benyttet i ernæringskurset. Her settes norske oppskrifter opp som en sunn motsats til annen mat, utenlandsk mat. Hvorfor nettopp norske oppskrifter benyttes, er noe man kan stille spørsmål ved, da mange andre kjøkken har mattradisjoner som er minst like sunne som de norske. På spørsmål om hvilke oppskrifter kursholderen hadde gitt dem, svarte hun at deltakerne hadde spurt mye om oppskrifter på fisk. "Og så ga jeg dem en oppskrift på ovnsbakte tomater med grillkrydder, det var populært. Det hadde de prøvd, og det likte de". Det virket som om hun ønsket at dette skulle være en annen innfallsvinkel til norsk kultur, samt at deltakerne fikk språkövelse ved å lære oppskrifter, og at norske mattradisjoner var kursholderens referansepunkt hva angår matlaging.

## LIKHET OG NORMALITET

*Etter kurset snakker jeg med Janet om det å "diskutere" vs det å "prate". Hun har opplevd å få negative reaksjoner på eget bruk av ordet diskutere, og den norske mannen hennes har forklart at hun måtte bruke "prate" i stedet. Jeg sier at for min del forbinder jeg ikke noe negativt med det. "Nettopp", sier Janet. "Nordmenn tror de er så like, at det finnes ett normativt sentrum. Bare se på ordet 'snål'; noen steder betyr det rar, andre steder er det et positivt ord som betyr fin eller koselig".*

Likhet som konstituerer en kategori, etableres gjennom forskjellighet til resten av befolkningen, som dessuten representerer normaliteten (Jenkins 2007:196). Et eksempel på dette er hvordan hudfarge og klesdrakt fungerer som etniske markører i Norge (Eriksen 2010a), og bidrar til at mennesker som ikke befinner seg innen "den norske normalen" for utseende, blir puttet i kategorien "innvandrere"<sup>38</sup>. Normaliteten defineres altså av de som innehar en maktposisjon ut fra det som ikke er normalt. Det som ikke passer inn er et problem som må utbedres. For innvandrere og andre minoriteter i samfunnet blir dette forsøkt gjennomført gjennom resosialisering i ulike tiltak. Spesifikk kunnskap og kompetanse blir av majoritetssamfunnet ansett som særlig relevant for integrasjon (Rugkåsa 2010). Dette kommer til syne i politikk og media, men også de enkelte integreringstiltakene, som ofte har fokus på tilegnelse av den nødvendige kunnskapen og kompetansen.

### "Modell av" og "modell for"

Geertz' (1973) begreper "modell av" og "modell for" kan, i likhet med kategoribegrepet, forklare hvordan vi organiserer verden rundt oss for å forstå den. "Modell av" beskriver og systematiserer tidligere erfaring, og sier noe om hvordan ting *er*. "Modell for" relateres til fremtidige hendelser, og sier noe om hvordan ting *bør* være. Dette begrepsparet kan benyttes for å få en bedre innsikt i på hvilken måte innvandrere må endre seg, for å bli inkludert i majoritetsbefolkningens oppfatning av normaliteten.

Rugkåsa (2010) problematiserer hvordan de kulturelle modellene for majoriteten blir et redskap i integrasjonsprosessen, der innvandrerne skal jobbe mot majoritetens idealbilde av en god borger. "Modell av" innvandrere (eller i hennes analyse, minoritetskvinner) er deskriptiv og baseres på det

---

<sup>38</sup> Christophersen (2012) skriver i sin masteroppgave om hvordan norske kvinner med indiske foreldre til stadighet blir møtt med spørsmålet "Hvor kommer du fra?" fra mennesker de ikke kjenner.



faktiske, egenskaper som gjenspeiles i praksis. "Modell av" majoriteten er derimot basert på idealer. "Modell av" og "modell for" sammenfaller dermed for majoriteten. Når innvandrere da i integrasjonsprosessen skal endre seg for å passe inn i det norske samfunnet, blir "modell av" majoriteten en "modell for" innvandrere: "En deskriptiv *modell av* majoritetskvinner blir normativ i det den transformeres til en *modell for* minoritetsetniske kvinner. *Modell av* minoritetsetniske kvinner anses fra majoritetsbefolkningens ståsted som ugyldig for integrasjon i arbeidsliv og majoritetssamfunn" (ibid.:205). Fordi modeller er hierarkiske, og "modell av" innvandrere er underordnet "modell av" majoriteten, blir det innvandrere ikke er og kan synlig; det som skiller dem fra majoriteten (ibid.). Den spesifikke kompetansen og kunnskapen innvandrere skal tilegne seg i en integreringsprosess er basert på "modell av" majoriteten, og det som anses som normalt.

Når majoritetssamfunnet definerer hva som er normalt, kan det forestilte fellesskapet (Anderson 2006) bli ekskluderende. De som kategoriseres som annerledes enn majoriteten, blir kategorisert ut fra hva de mangler (Gullestad 2002), og denne annerledesheten blir stående som synonymt med mangel på kompetanse (Grønhaug 1979, Rugkåsa 2010, Vike 1994). Dette gir et asymmetrisk maktforhold, da modellen av innvandrere baseres på hva de mangler i forhold til modellen av majoritetsbefolkningen, slik at det er innvandrerne som må tilpasse seg (Rugkåsa 2010:213). 50-timers kurset og Stella blir arenaer for å forsøke å minske denne annerledesheten, gjennom tilegnelse av kulturelle ferdigheter og kunnskap. Norske lærere på 50-timers kurset og frivillige på Stella kan fungere som et normativt sentrum, de vet hva som er "normalt" og kan således være en ressurs for deltakerne<sup>39</sup>.

## "OSS" OG "DEM"

Måten innvandrere settes opp mot majoritetsbefolkningen er et eksempel på en dikotomi. Et dualistisk, enten-eller skille mellom "oss" og "dem" skaper gjensidig ekskluderende kategorier. Når man i dagligtale "snakker om 'hvordan innvandrere er' er det ofte med en implisitt eller eksplisitt kontrastering til 'nordmenn' - enten 'innvandrere' fremstilles på negativt vis (...) eller positivt vis" (Jacobsen 2002:64). Majoritetsbefolkningen betegnes gjerne som integrert, mens innvandrere betegnes som ikke-integrert. I dikotomiseringsprosesser tilegner man ofte egen gruppe positive egenskaper, og andre grupper negative egenskaper (Eriksen 2010a).

---

<sup>39</sup> Lærerne på 50-timers kurset som selv har innvandret til Norge sitter på sin side på erfaringer som kan bidra til å lette deltakernes integreringsprosess, uten at jeg kan si noe om hvordan dette fungerer i praksis, da jeg ikke har deltatt på deres kurs.

Hvorvidt aktørene på tiltakene tenkte på andre og seg selv som tilhørende ulike kategorier, er noe som skiller de to tiltakene. Premissene som ligger til grunn for 50-timers kurset fører til et dualistisk skille mellom innvandrere og nordmenn. Deltakerne tar kurset fordi de er innvandrere, og må gjennomføre kurset for å oppnå permanent oppholdstillatelse i landet, og dermed ha lik rett til å oppholde seg i Norge som nordmenn. Gjennom kurset får de innsikt i "sosiale koder og adekvate normer for atferd som forventes i majoritetssamfunnet. Implisitt tas det for gitt at majoritetsbefolkningen besitter slike egenskaper" (Rugkåsa 2010:132). Noe av informasjonen, som hvordan sykedager og pensjonspoeng fungerer, er likevel informasjon nordmenn ikke får gjennom vanlig skolegang. På grunn av dikotomiseringen mellom innvandrere og nordmenn på kurset, står lærer og deltakere i to ulike grupper. Selv i private samtaler mellom lærer og deltakere handler mye av samtalen om ulike forhold ved landet eller kulturen deltakeren kommer fra, og hvordan deltakeren opplever Norge. Ulikhetene mellom de to personene er i fokus. På Stella er forholdet mellom ansatte, frivillige og deltakere svært annerledes. Fellestrekket for de alle er at de er kvinner, en likhet det fokuseres på. Hvordan aktørene på Stella håndterer forholdet mellom deltakere og frivillige kommer jeg tilbake til i neste kapittel.

Hvorvidt man besitter eller ikke har visse kunnskaper og kompetanser er med på å putte en i kategorien "oss" eller kategorien "dem", "innenfor" eller "utenfor". Barth (1969) omtaler kontakt mellom sosiale grupper som det som konstituerer etnisitet (eller andre sosiale forskjellsmarkører, som for eksempel klasse eller religiøs bakgrunn); kontakt i grenseflatene trigger behovet for kategoriseringer. Jo mer like hverandre to sosiale grupper blir, jo mer opptatte blir de ofte av sin egenart og hva som skiller dem fra hverandre, og eget gruppe-medlemskap overkommuniseres (Goffmann 1959). Førstegenerasjonsnordmenn og andre med "bindestreksetnisiteter" er eksempler på kategorier som oppleves som problematiske fordi de ikke lar seg avgrense i en klar dikotomi med majoritetsbefolkningen. De er ikke helt norske, og de er ikke helt utenlandske. Flere av informantene mine hadde bodd i Norge i over ti år, og for dem oppleves denne "hybrididentiteten" som helt naturlig. På spørsmål om hun følte seg mest norsk eller mest tunisisk, svarte Hayet: "Jeg bruker å si at jeg er norsk, med tunisisk bakgrunn. Jeg elsker Norge, og jeg elsker Tunisia, begge land er en del av meg".

Bauman (1991) argumenterer for at det alltid finnes sosiale grupper som ikke kan kategoriseres, dette bidrar til en følelse av tap av kontroll. Det fremmede fryktes, fordi det ikke kan kontrolleres<sup>40</sup>. Innvandrere kan ses som en anomali i det norske samfunnet, og er derfor en trussel mot samfunnets integritet og stabilitet (Douglas og Wildavsky 1982). Innvandrere er "*in the society, but not yet of it*" (Portes og Rumbaut 2005:985), fordi de er en ustabil faktor, som også kan flytte ut av landet igjen. Integrasjonspolitikken kan dermed ses som et forsøk på å videreføre samfunnet. Velferdsstatens tilbud er utviklet med tanke på en spesifikk befolkningsgruppe, og innvandring utenfra utfordrer disse tilbudene, da personene som immigrerer til landet kan ha andre behov enn de som eksisterende tiltak retter seg mot.

Innholdet på integrasjonstiltakene, og særlig 50-timers kurset, gjenspeiler tydelig ideen om at innvandrere er anomalier i samfunnet, fordi de mangler kunnskaper og kvalifikasjoner som majoritetsbefolkningen innehar, kunnskaper og kvalifikasjoner de må ta til seg og oppnå for å bli fullverdige samfunnsdeltakere. For at majoritetens forestillinger om normalitet og likhet skal opprettholdes, må innvandrerne gjennom en integrasjonsprosess. Annerledeshet anses som et sosialt problem som kan løses, og integrasjon av innvandrere blir her et kompensatorisk tiltak (Sørhaug 1998:131).

## GENERALISERINGER OG STEREOTYPIER

Generaliseringer er en måte å organisere kunnskap om sosiale sammenhenger på. Som en form for sosial kategori er generaliseringer en forenkling av tilværelsen, der man tillegger individuelle medlemmer av en kategori spesifikke personlighetstrekk, uteseendemessige attributter og/eller atferd, basert på observerte mønstre i kategorien de tilhører. Stereotyper kan på sin side betegnes som karakteristikk som anses for å være sanne, og for å gjelde alle medlemmene i en kategori. Stereotyper kan være både negative og positive, og fungerer som et sosialt kart for både gruppetilhørighet og kategorisering av andre: "They inform the individual of the virtues of his or her own group and the vices of the others, and they thereby serve to justify thinking that 'I am an X and not a Y'" (Eriksen 2010a:30). Eriksen (ibid.) definerer stereotypifisering som "the creation and consistent application of standardised notions of the cultural distinctiveness of a group" (ibid:29). Der generaliseringer regnes for å gjelde noen eller mange i en gruppe, regnes stereotyper for å gjelde flertallet eller alle. Generaliseringer tillegger individer egenskaper basert på observasjon av

---

<sup>40</sup> Bauman (1991) skriver videre at dette er et paradoks i og med at det fremmede oppleves som positivt når man selv velger å oppsøke det, i form av for eksempel mat, reisemål og mote.

mange, stereotypier tillegger ofte grupper egenskaper basert på observasjon av én eller få, eller informasjon man har hørt/sett annetsteds. Stereotypier kan dermed sies å være en ekstrem generalisering, og bidrar til å lette fortolkningen av fenomener, da de lar oss tenke at vi kan mye om noe, basert på veldig lite informasjon om det.

Svært mye av informasjonen som ble delt på 50-timers kurset var generalisert og stereotyp, og det norske samfunnet ble i mange tilfeller beskrevet normativt, fremfor deskriptivt. Slik jeg ser det er dette vanskelig å unngå, særlig på engelskkursene, da deltakergruppen er variert og lærerne ønsker at alle skal ha fått med seg det viktigste. Generaliseringer og stereotypier i undervisningen er ikke et særtilfelle for 50-timers kurset, derimot er det svært vanlig i enhver undervisningssituasjon, for å gjøre informasjonen konsis og oversiktlig. Oppfordringer fra lærere til deltakerne som å ikke jobbe svart og å ikke slå barna sine, blir forklart med utgangspunkt i norsk lov, men presentert på en forenklet måte. At temaene i det hele tatt tas opp kan ses som fordomsfullt, men årsaken til at dette er inkludert i pensum er statistikk, som viser at dette er mer utbredt blant enkelte innvandrergupper, på den ene siden, og generaliseringer på den andre siden. Fordi kurset handler om norske forhold var de fleste generaliseringene om nordmenn og norsk kultur ("Norwegians undress in the summer. After a long winter we love to undress, get tan, enjoy the nice weather and barbeque"), men enkelte generaliseringer om innvandrere kom også til syne ("No one here doesn't know NAV, right?")<sup>41</sup>.

Et samtaleemne på begge tiltakene som jeg har nevnt tidligere i denne oppgaven, er vanskeligheter deltakerne opplever knyttet til det å bli kjent med nordmenn. En generalisering som ble akseptert av begge parter er at nordmenn er vanskelige å bli kjent med og ikke så veldig sosiale. En av lærerne forsøkte å forklare dette fenomenet på følgende måte: "I don't think Norwegians are unfriendly, one just have to make more of an effort. Cause Norwegians - we'll take a little look at thing thing called 'Jantelov' - don't often show too much of themselves. It is more up to you; Norwegians aren't looking for new friends". Læreren snakker her om alle nordmenn som like. En annen lærer nevnte at innvandring til Norge gradvis har endret dette for nordmenn, de har blitt flinkere på "small talk" og sosial omgang, og drikkemønsteret er i endring. Dette utsagnet demonstrerer en dikotomisering mellom nordmenn og innvandrere, der nordmenn generaliseres som lite sosiale, og innvandrere som det motsatte. Et tegning som gikk igjen i PowerPoint-presentasjonene til to av lærerne illustrerer disse generaliseringene. Avbildet er en norsk person og en innvandrer, begge liggende i hver sin

---

<sup>41</sup> Sitater er ikke tatt med her for å gi et negativt inntrykk av tiltakene og deres aktører, men for å demonstrere hvordan man ofte ubevisst benytter seg av stereotypier og generaliseringer. Ved å se på hvilke kategoriseringer som benyttes på tiltakene kan man også oppnå en innsikt i hvilke muligheter og begrensninger det legger for de som disse forestillingene eksisterer om.

sykehus seng på samme rom. Innvandreren har mange mennesker rundt seg, og nordmannen er tydelig irritert og later til å ville være alene. En annen generalisering jeg personlig fikk merke meget godt, var at lærerne, som alle var fra Øst-Norge, så på meg som en "ekspert" på Nord-Norge, fordi jeg har vokst opp der. Under ett av kursene, da læreren fortalte om samer, ble den deltakende observasjonen i overkant deltakende for min smak, da han insisterte på at jeg joiket for hele klassen<sup>42</sup>.

Innvandrerens forhold til eldre familiemedlemmer var også en generalisering som ble satt opp som en kontrast til måten nordmenn behandler sine eldre: "Asians say we don't take care of our elders, just put them in nursing homes. We do, but they stay in their own homes till they are quite old." Lederen på Stella snakket om frivillig arbeid som en fin måte å bidra i samfunnet på for innvandrere: "Besøksvenn vil være en fin jobb, gjerne besøke eldre. Da kan de gjøre noe som er viktig for dem der de kommer fra."

### **Negative stereotypier**

Negative stereotypier kan anses som fordommer. St.meld. nr. 6 (2012-2013) advarer mot konsekvensene av negativ generalisering og stereotypifisering av innvandrere: "Dersom innvandrere blir oppfattet som et problem og en byrde, eller at det råder en generell oppfatning om at noen grupper ikke vil delta og bidra til fellesskapet, kan det føre til at det blir vanskeligere for innvandrere å føle seg eller bli oppfattet som fullverdige samfunnsmedlemmer. Det kan også føre til en lavere grad av tillit og trygghet mellom innbyggerne" (ibid.:103). Videre argumenteres det for at "Bred deltakelse i arbeidslivet, i frivillige organisasjoner og på andre felles arenaer er (...) sentralt for å motvirke negative forestillinger om 'de andre'" (ibid.:108).

Media bygger oppunder og former vår stereotypifisering, og har således stor påvirkningskraft. Slik kan nordmenns holdning til innvandrere<sup>43</sup> knyttes til at nesten ¾ av alle innvandrere-relaterte oppslag i media oppfattes som problemorienterte (IMDi 2009). Slike holdninger og stereotypier kom til syne flere ganger på tiltakene, noe dette utsagnet fra en av de frivillige på Stella demonstrerer: "Den gruppa må vi nå! Den går rett i dass hvis vi ikke gjør det!" Gruppen det her er snakk om er somaliske kvinner, en innvandrerguppe som har fått svært mye negativ omtale i

---

<sup>42</sup> Til opplysning har jeg ikke større kjennskap til samisk kultur enn den gjengse nordmann. Men jeg joiket.

<sup>43</sup> 46 prosent sier seg helt eller ganske enig i påstanden "Vi bør ikke slippe inn flere innvandrere i Norge" (IMDi 2012).

media, grunnet lav sysselsetting og høy utbetaling av velferdsytelser<sup>44</sup>. To andre situasjoner fra Stella illustrerer en utbredt stereotypi om innvandrerkvinner som undertrykte:

*På workshopen om norsk arbeidskultur har kurslederen Marit gått over til å snakke om at normer og handlinger som er høflig i en kultur, kan være uhøflig i en annen. Flere av deltakerne nikker gjenkjennende til dette. Bak Marit viser PowerPoint-presentasjonen noen eksempler. Marit demonstrerer noen ytterligere eksempler, som det å vise skosålen til andre: "I noen land er dette veldig uhøflig, men her i Norge betyr det ikke noe. Norge er et relativt klasseløst og egalitært samfunn. Egalitært betyr at alle har like stor verdi." Hun snakker sakte og tydelig; en av deltakerne ba henne om dette tidligere i dag, da hun syntes Marits dialekt var vanskelig. "En annen ting er handtrykk og øyekontakt med andre, og særlig menn," fortsetter Marit. "Hvordan er det med det der dere kommer fra?" Deltakerne ser på hverandre og rister på hodet, det er ingen av dem som har en slik norm i opprinnelseslandet sitt. Lysbildet bak Marit skifter igjen; nå står det med store bokstaver "No stigma for women!" Marit prater videre om likestilling mellom kjønnene i Norge. Etter en ti minutters tid spør hun på nytt: "Mange av dere sa at dere er vant til å ha øyekontakt med menn, men tenk igjennom - er det egentlig sånn?"*

\*\*\*

*Berit, en av de frivillige står og snakker sammen med en ny deltaker foran oppslagstavla med alle kursene. Deltakeren er interessert i flere kurs som går på kveldstid, men sier hun kun ønsker å gå på kurs på dagtid. Berit spør forsiktig om deltakeren får lov til å gå ut om kvelden alene? Deltakeren ser forvirret på Berit: "Hva hun mener med det?" Berit forsøker å forklare: "Ja, jeg tenkte, kanskje mannen din..." Deltakeren avbryter Berit før hun får snakket ferdig: "Nei, han er ikke noe problem!", ler hun. "Det er været! Det er så kaldt på kvelden på vinteren!"*

Forestillingen om at innvandrerkvinner er prisgitt den grad av friheten som deres ektemenn gir dem blir her avkrefte, men kun av disse kvinnene. Stereotyper kan være vanskelig å endre. Når man har etablert en stereotypi forsøker vi å opprettholde denne så lenge som mulig, noe som også bidrar til at vi fremkaller den atferden eller de karakteristikkene vi forventer å se. I det lengste vil man forsøke å overse eller lage unntak for det som ikke passer inn i stereotypien man har etablert, for

---

<sup>44</sup> Se for eksempel Barth-Heyerdahl (2011).

eksempel ved å si at "Hun er ikke som de andre undertrykte, muslimske kvinnene". Jo mer kontakt man har med en generalisert eller stereotypifisert gruppe, jo mer informasjon vil man motta som er inkonsistent med stereotypien, og den vil til slutt endre seg. Et eksempel på dette er hvordan majoritetssamfunnet forholder seg til minoriteter i Norge; det er ikke mange år siden man kunne lese "Nordlendinger uønsket" på annonser for leiligheter til leie i norske aviser. Dette utviklet seg videre til "Utlendinger uønsket", før det i dag ikke er sosialt akseptert å uttrykke dette åpent.

## SUBJEKTSPOSIJONER

Enkeltindivider har sjelden innflytelse på hvordan de blir kategorisert. Hvorvidt de identifiserer seg med denne kategoriseringen har også svært lite å si, da de sjelden er bevisst denne kategoriseringsprosessen (Jenkins 2007, Rugkåsa 2010). Kategoriseringen kan likevel ha konsekvenser for dem som blir kategorisert: "[C]ategorising people is always *potentially* an intervention in their lives, and often more" (Jenkins 2007:108). Å bli definert som noe, eller i forhold til noe annet, kan både gi og begrense mulighetene til et individ, dets subjektsposisjoner.

Morrissey (2003) skriver at "subjectivity is constituted through the narratives one tells and those told about one" (ibid.:53). Majoriteten har makt til å definere situasjoner (Goffman 1959) og hvilke narrativer som blir rådende. Innvandreres narrativer drukner i medieskapte og offentlige narrativer; majoritetens narrativer. Hvilke narrativer som fortelles om innvandrere virker inn på både hvordan majoriteten ser dem, men også hvordan de ser seg selv: "Discourses enact only a limited number of narratives of subjectivity and disallow others. They also produce standard narratives or stock stories of subjectivity which act as constitutive models for individual narratives of subjectivity and which make demands upon any individual who comes in contact with the discourse" (Morrissey 2003:7). Negative narrativer bidrar til å øke negativ stereotypifisering, og gir inntrykk av stor diskrepans mellom "modell av" innvandrere og "modell for" innvandrere.

Morrissey (2003) finner i sin studie av kvinnelige mordere at media og lovverk benytter seg av meget begrensede narrativer. Kategorien "kvinnelige mordere", med sine motivasjoner og problemer, er meget smal. Kvinnene fortolkes gjennom disse narrativer, fremfor gjennom narrativer rundt "mordere", altså en kjønnsnøytral kategori. Fokuset tillegges det faktum at morderen er hunkjønn. På samme måte er narrativer om innvandrere basert på det faktum at de kommer utenfra,

at de ikke er helt som resten av befolkningen. Dersom en kriminell har en annen etnisk bakgrunn enn norsk, blir dette alltid fremhevet i media. Er lovbrøtteren etnisk norsk, nevnes dette sjeldent. Dette kan ses i sammenheng med frustrasjoner deltakerne uttrykker at de opplever i forbindelse med jobbsøkingprosessen. Bennets gode utdannelse og erfaring som oljeingeniør havner i skyggen av hans mørke hud, afrikanske trekk og aksent. Maryam blir husket som "hun med hijaben". Veronika er riktignok lege, men først og fremst innvandrers.

I tillegg til narrativer som former subjektiviteten vår, har vi i følge Morrissey også muligheten til å påvirke den selv, gjennom våre handlinger: "Subject constitution is not dependent only upon narration but also upon performance. (...) So subject positions are akin to roles which are narrated and performed" (ibid.:56). Handlingsrommet vårt er imidlertid begrenset, det er formet av normer og kontekster (og tidligere narrativer) som eksisterer forut for handlingene våre. Integreringspolitikken som gjøres om til praksis på disse tiltakene, begrenser enkelte subjektsposisjoner for innvandrere, og muliggjør andre. Å være hjemmeværende mor med barna frem til de begynner på skolen er ikke lenger et sosialt akseptert eller forventet alternativ. Barnehage for barna og jobb for mor blir den nye muligheten man har, da det er i tråd med modellen som skapes for innvandrere.



# KAPITTEL 5

## MOTIVASJON

Både lærere på 50-timers kurset og frivillige på Stella har oppgitt "samfunnsnytte" som en viktig motivasjon for å gjøre den jobben de gjør, men lærerne på 50-timers kurset er lønnet, noe som kan kompensere for eventuell opplevelse av vanskelige arbeidsforhold og lite interesserte kursdeltakere. De har også et læringsmateriell og en læreplan som fungerer som retningslinjer og oppslagsverk. Frivillige på Stella har derimot få retningslinjer, og må dermed basere de ulike tilbudene på egne erfaringer og kunnskaper, og eventuelt egen evne til å innhente informasjon. Planlegging og gjennomføring av kurs kan dermed være en tidkrevende, men også personlig prosess, da man bruker seg selv i stor grad. Mange frivillige uttrykte en stor glede over å kunne bidra på denne måten, og å få være til hjelp og nytte for andre. Likevel ble det raskt tydelig at anerkjennelse fra kursdeltakere var nødvendig for mange frivilliges motivasjon. En slik anerkjennelse kan komme til syne på flere måter, den mest tydelige er positiv muntlig tilbakemelding fra kursdeltakere og andre besøkende ved senteret. Andre resultater, som muntlige fremlegg på senteret, beståtte norskprøver eller tydelig økt leseferdighet eller selvtillit, er "handfaste", synlige faktorer som mange frivillige klart opplever som motiverende:

*Janet, kursholderen for "Stella forteller" har bedt noen av oss inn på det store møterommet. Kursdeltakerne skal ha generalprøve på de aller første foredragene sine. Jeg, to av de ansatte, to frivillige og to andre deltakere ved senteret går inn og setter oss ned. Seks damer kommer inn i rommet, alle med hvert sitt ark. Noe nervøse blikk veksles dem imellom, og de stiller seg opp på en rekke foran tavlen. Det er tydelig at noen av dem har pyntet seg litt ekstra med tanke på presentasjonen i dag. Janet holder en liten innledning før presentasjonen starter. Hun forteller at foredragene er basert på intervjuer som kvinnene har gjort blant hverandre, om ulike temaer. Funnene er deretter sammenfattet og omskrevet i fellesskap. Presentasjonen starter, og én etter én forteller kvinnene om matvaner, musikksmak, helsetips og reising. Når en person er ferdig med sitt fremlegg, legger hun armen over skuldrene på den neste. Noen er dypt konsentrerte og leser sakte opp fra papiret, andre har øyekontakt med publikum og leser med stor innlevelse. Hayet, den siste av kvinnene som presenterte sine funn, snakket om kvinnenes motivasjoner og ambisjoner. Den*

*siste setningen - "Vi er kvinner - vi kan" - fremsies med patos og fører til at flere i publikum har tårer i øynene. Deltakerne får applaus og bukker. Flere av kvinnene smiler stort og er tydelig glade for den positive tilbakemeldingen. Etterpå snakkes det mye om kursdeltakernes fremskritt, og både kursholder og deltakerne selv får mye ros for dette. Hayet, som før har vært veldig sjenert, får mye skryt for sin innlevelse og selvtillit under presentasjonen, mens Johari blir rost for norskuttalen og smilet sitt. "Det er så godt å se at du slapper av og smiler Johari, du har et så vakkert smil!" utbryter Janet. Russiske Veronika er fornøyd med alles innsats og lurer selv mest på om hun hadde klart å uttale "honning" uten russisk aksent.*

Rugkåsa (2010) beskriver hvordan det eksplisitt ble bemerket når noen av kvinnene på kvalifiseringstiltaket gjorde fremskritt eller mestret noe. Fokuset på mestring og selvtillit var også sterkt på Stella. I det empiriske utdraget over ser vi både hvordan kursholder Janet har lagt opp kurset sitt i forhold til Stellas mål, og enkelte faktorer som både deltakere og frivillige oppfatter som motiverende kommer til syne. Selvtillit anses på Stella som sentralt for å oppnå en god samfunnsdeltakelse, og trygghet på det norske språket er tett sammenvevd med dette. "Det handler ikke om å snakke perfekt norsk, det handler om å være trygg nok på seg selv til å bruke den norsken man har", bruker Janet å si. Hun har lagt opp kurset slik at deltakerne først blir kjent med hverandre gjennom intervjuprosessen, så samarbeider om tekstutvikling, og så øver på de individuelle presentasjonene sammen med hverandre, før de holder dem foran et lite publikum bestående av kjente fjes på Stella. Videre er planen å holde presentasjoner for et større, mer fremmed publikum. Slik har hun ønsket å gradvis bygge kvinnes trygghet og selvtillit. Janet har lang erfaring med drama fra tidligere og har benyttet seg av flere teknikker knyttet til dette. Konseptet og formen med kurset er det hun selv som har utviklet og lagt opp, og så fått godkjent av de ansatte på senteret. Når jeg snakket med Janet noen dager senere, sa hun at det var så koselig at også andre kunne se at kvinnene hadde utviklet seg så mye, både hva angår selvtillit og språk. "De var så stolte etter presentasjonen vet du. Det er det som gjør det artig å holde på!" Det er her tydelig at deltakernes fremgang virker motiverende på Janet.

For lærerne på 50-timers kurset, har jeg allerede nevnt lønn og følelse av å bidra som motiverende faktorer. Hvorvidt deltakerne uttrykker at de hadde nytte av kurset, eller demonstrerer at de har lært noe, blir ikke tillagt særlig stor vekt, slik jeg opplever det. Kurset er et krav som må fullføres, og det er langt større fokus på regler rundt oppmøte enn hva som skal læres i løpet av kurset. En av

lærerne fortalte meg at han i forkant av kurset hadde hørt at deltakerne på disse kursene ikke alltid følger så godt med. Etter den første kursdagen var han derfor veldig fornøyd, og uttrykte at han var positivt overrasket over at deltakerne fulgte med og var interesserte i de ulike temaene.

## **FORHOLD MELLOM GIVER OG MOTTAKER**

Forholdet mellom ansatte eller frivillige og deltakere på Stella oppleves som nært. Personlige relasjoner etableres og vedlikeholdes gjennom kurs og veiledningsmøter, men også generell sosial omgang. Fysisk nærhet, særlig i form av klemming er meget vanlig, både blant ansatte, frivillige og deltakere, og på tvers av disse gruppene. Flere deltakere kom innom senteret bare for å hilse på, bruke datamaskiner eller en uformell samtale med de frivillige i sofakroken. En av visjonene for senteret var å skape en innbydende og avslappet stemning som gjør at folk føler seg velkomne. Flere av deltakerne bemerket at selv om de kom til senteret for kurs og møter, så var det veldig annerledes enn andre steder de har deltatt på samme type aktiviteter. For de fleste var dette møter med, og kurs i regi av, NAV. Flere uttrykte at det var godt å snakke med noen som hadde tid til dem.

Trygge rammer og selvtillit blir understreket av ansatte på Stella som noe de ønsket å fokusere på. Deltakere ga meg tilbakemelding på at de opplevde dette fokuset, og at det for dem var positivt. På Stella legger de vekt på at deltaker og veileder skal ha en god dialog, men i de fleste tilfeller er det tilfeldig hvem som blir veileder til de ulike deltakerne. Ofte er det den frivillige som tar imot deltakeren første gang hun besøker senteret som blir vedkommendes veileder, andre ganger (som oftest fordi deltakeren ikke har tid til veiledningssamtale der og da) blir det satt opp en avtale en annen dag, med en annen frivillig.

*Gulpari og Siri har snakket lenge sammen i sofakroken. De er begge alenemødre i trettiårene, Gulpari fra Afghanistan og Siri fra Norge. Gulpari har fortalt Siri om det vanskelige forholdet hun har til sin eksmann, og både latter og tårer har vært en del av samtalen. Før Gulpari reiser seg for å gå, senker hun stemmen og spør om Siri kanskje kunne være veilederen hennes? "Jeg har en veileder, men vi er ikke så like, hun er ung og nygift, hun har ingen problemer", sier hun, og så ler hun litt. Siri smiler og sier at det går fint, men da må Gulpari ha veiledning på torsdager, for det*

*er bare da hun er på Stella. Sammen går de bort til datamaskinene for å endre dag for neste veiledningstime.*

Tilfeldig tildeling av veileder fungerer som oftest fint, men i enkelte tilfeller har deltakere ønsket å bytte dag for veiledning, eller å bytte veileder, som Gulpari. Slike endringer møtes med forståelse og utføres uten negative reaksjoner fra Stella sin side. Både ansatte og deltakere satte ofte Stella opp som en kontrast til NAV, der man sjelden har et godt eller personlig forhold til sin saksbehandler, og mange sier de opplever å ikke "bli sett". Ansatte og frivillige på Stella anser integrasjon som en personlig prosess, som henger sterkt sammen med egen selvtillit og motivasjon. Kvinnene skal motiveres til å sette seg mål og være aktive samfunnsdeltakere ("Bli med - ta ordet!") og skal på Stella få hjelp til å bygge opp egen selvtillit og uttrykke seg ("Stella forteller"). "Empowerment"-begrepet er beskrivende for hvordan man arbeider. Man går også bevisst inn for å omtale kvinnene som besøker senteret som "deltakere", i stedet for "brukere", da brukere er et negativt ladet ord, særlig i en integrasjonskontekst. "Brukere" er et begrep som tillegger personene det er snakk om en form for passivitet og avhengighet, "deltakere" høres på sin side mer aktivt og autonomt ut. De ansatte på Stella definerer således sin politikktutforming til dels ut fra det de ikke ønsker å være, som i stor grad er det både ansatte og deltakere opplever at NAV står for.

Igjen mener jeg dette kan være et uttrykk for ansatte og frivillige sitt syn på det offentlige integreringsprosjektet, og særlig NAV, som noe de ikke er, og noe de ikke ønsker å sidestilles med. Dette gjøres riktignok ikke eksplisitt fra Stellas side, da et samarbeid med NAV i de ulike bydelene er ønskelig. De ansatte anser Stella for å være et supplement til det offentlige, fordi det offentlige ikke strekker til. Gjennom Stella forsøker de å fange opp de som faller fra offentlige integreringstiltak, da det ikke opplever at det er mange andre instanser som gjør dette på en tilfredsstillende måte.

### **Multiplekse relasjoner på Stella**

Det blir til stadighet understreket fra de ansattes side at det er ønskelig å viske ut et dualistisk skille mellom deltakere og frivillige; frivillige kan delta på aktiviteter, og deltakere kan bli frivillige. På denne måten forsøker man å forhindre at det oppstår en asymmetrisk maktrelasjon mellom to grupper, samtidig som man skaper en forsterket form for tilhørighet hos de som benytter seg av senterets tilbud. Gjennom å forme tiltaket i så stor grad som de frivillige gjør på Stella, får de en ansvarsfølelse og et eieforhold til stedet. Verdien majoritetssamfunnet tillegger samfunnsbidrag er

tydelig også her. Deltakere blir oppfordret til å jobbe som frivillige, for å lette egen integrasjon inn i samfunnet gjennom aktiv deltakelse og bidrag. Ved å omgås andre på senteret bruker man det norske språket mer aktivt, man utvider eget nettverk og følelsen av å bidra kan (i følge de ansatte) gi økt selvtillit. Det at "en følelse av å bidra" skal gi økt selvtillit, er i tråd med arbeidslinja. Mange av deltakerne på senteret har uttrykt et ønske om å arbeide der som frivillig. Noen ønsker nok først og fremst å gi tilbake til Stella, mens andre har tatt til seg ideen om at å bidra er bra, eller trives på Stella og tror at det kan bidra til at de får flere (norske) venner.

### **Uniplexe relasjoner på 50-timers kurset**

Forhold mellom lærer og deltakere arter seg svært forskjellig på 50-timers kurset. Mens man etter få dager i sofakroken på Stella allerede vet mye om flere personer, hva angår bakgrunn, interesser, frustrasjoner og gleder, blir personlig informasjon ofte holdt nede på et minimum på dette kurset. Det er naturlig, da kursets formål ikke relateres til selvtillit og bruk av egne ressurser, men heller skal virke som en guide inn i det norske samfunnet. Informasjon som ble delt av lærere og elever, var som oftest navn og opprinnelsesland, grunn til innvandring og eventuell arbeidsstilling. Navn og opprinnelsesland ble ofte presentert i løpet av første kursdag, mens annen informasjon kunne komme frem i under diskusjoner og gruppearbeid i løpet av kurset. Deltakere og lærere på intensivkursene blir bedre kjent med hverandre, da de møtes hver ukedag i to uker, og slik inngår i relasjoner som vedlikeholdes daglig. På kveldskursene møter man hverandre to kvelder i uken, etter lengre arbeidsdager, og med mindre overskudd.

For deltakernes del er fullførte 50 timer, som er et av kravene for å få permanent oppholdstillatelse, tydelig den største motivasjonen. Selv om mange av deltakerne ga negativ tilbakemelding på kurset, som at de skulle ønske de hadde fått tilbud om kurset tidligere, at de ikke likte læreren eller at kurset passet dårlig inn tidsmessig i deres hverdag, ga flere også uttrykk for at temaene som ble tatt opp og diskusjonene som ble holdt var interessante. Til tross for at det er "et mål at personer med rett og/eller plikt til opplæring i norsk og samfunnskunnskap starter raskt i opplæringen og gjennomfører pliktig opplæring innen tre år" (St.meld. nr 6 (2012-2013):29), var det flere av deltakerne jeg møtte som hadde vært mer enn tre år i Norge. Kritikken av 50-timers kurset var mer vanlig blant disse, da de følte at mye av informasjonen var overflødig. En av deltakerne var veldig fornøyd når hun var ferdig med kurset, og utbrøt til meg at "Du må like studiet ditt veldig godt for å ta dette kurset fire ganger!" Fra og med 2013 innføres det en "multiple choice"-prøve som må bestås for å få kurset godkjent, og dette vil etter all sannsynlighet fungere som en ytterligere

motiverende faktor til aktiv deltakelse i undervisningen og tilegnelse av kunnskap. Prøven kan også fungere som et insentiv for lærerne, til å endre undervisningsmetode.

## DEMOTIVERENDE FAKTORER

Deltakernes interesse virker klart inn på motivasjonen til Stellas frivillige. Deltakere som kommer for sent til kurs eller veiledning, eller ikke dukker opp uten å si ifra på forhånd, er årsak til en del frustrasjoner blant de frivillige, og blir ofte tatt opp på formelle og uformelle møter mellom frivillige og ansatte. De frivillige blir bedt om å understreke viktigheten av å møte opp i tide, og å si ifra dersom man ikke kunne komme, da dette blir ansett som viktig i arbeidslivet. En regel om at man mistet plassen sin på kurs dersom man er borte to ganger uten å gi beskjed, ble innført kort tid etter åpningen. Til deltakerne blir dette ofte begrunnet med at man må komme når man har en avtale, og at mange står på venteliste for å få delta på de ulike kursene.

På et evalueringsmøte før sommeren, ble fravær og forsentkomming tatt opp som en av de store utfordringene for senteret. Det ble tolket som manglende motivasjon hos deltakerne, og mulige årsaker til dette ble diskutert. Det faktum at ansatte og frivillige på Stella ikke har mulighet til å sanksjonere kvinnene, annet enn ved å ta fra dem plassen på kurs, ble sett på som problematisk, og ulike måter typer belønning ble diskutert som et alternativ. Etter endt kurs får kvinnene et kursbevis, som de kan legge ved jobbsøknader, men det ble diskutert at dette ikke lot til å motivere kvinnene nok. At tilbudene ved senteret er gratis var en av faktorene som ble nevnt som mulig årsak til manglende motivasjon.

Det ble også diskutert at enkelte deltakere hadde "feil" motivasjon, slik som de som hadde meldt seg på både utedag og datakurs. For andre deltakere er hovedmotivasjonen for å benytte seg av Stella helt klart det sosiale. Dette gjelder ofte litt eldre kvinner med lav utdanning fra opprinnelseslandet og helseproblemer, som gjør at de "står utenfor" arbeidsmarkedet. Disse kvinnene benytter seg ofte av de ulike kvinnekafeene også. Tilstedeværelsen av disse kvinnene er et bekymringsmoment for ansatte og frivillige. De ønsker ikke å stenge noen ute fra senteret, men anser det som problematisk at deltakere tar opp plasser på kurs når de ikke har ambisjoner om å komme seg ut i jobb etterpå. Her ser man tydelig verdien majoritetssamfunnet tillegger arbeid som samfunnsbidrag. Selv om veien dit er noe annerledes enn på mange andre integreringstiltak, da de

fokuserer på å skape trygge rammer for læring, og å bygge opp selvtilliten til kvinnene, så er formålet det samme.

Ett av kursene som startet i kort tid etter åpningen på Stella hadde helse og ernæring som fokus, og kursholder hadde satt som krav at man måtte kunne godt norsk for å delta. Hun opplevde at svært få møtte opp, samt at språknivået var lavere enn hun hadde forventet, og hun uttrykte tydelig sin frustrasjon: "Dette går jo ikke an, vi får jo ikke pratet om noe av det jeg hadde tenkt. Det nytter ikke å komme med informasjon om næringsstoffer og mineraler når de ikke skjønner hva jeg sier! Så da blir det til at jeg gir de norske oppskrifter, og at vi prater om at sukker er dårlig og grønnsaker er bra. Det er jo ikke mye til kurs". Kurset var planlagt å vare i flere måneder, men ble avsluttet etter tre ganger. Tankegangen om at Stella skal fungere som et skritt videre mot samfunnsdeltakelse, og dermed holde et visst nivå, kommer tydelig frem hos kursholderen her, som later til å mislike en forenkling av sitt planlagte kurskonsept. Dette førte til at hun mistet motivasjonen og etter hvert sluttet å arbeide som frivillig ved senteret.

## **MOTSTAND OG AVMAKT**

Scott (1985) analyserer hvordan malaysiske småbønders subbing kan tolkes som en strategi for motstand. Han betegner dette som en "*everyday* form of peasant resistance – the prosaic but constant struggle between the peasantry and those who seek to extract labor, food, taxes, rents and interest from them» (ibid.:xvi). Lysgaard (1961) om et lignende fenomen; hvordan arbeidere uformelt begrenser produksjonen ved å vitse om ledelsen, utnytte ressurser til egen fordel og å ta ekstra pauser (ibid. i Engelstad 2005:47). Engelstad (2005) beskriver dette som passiv akseptasjon, der man gjør det man må, men ikke mer. Slik forsøker aktører med en overmektig motpart "å unndra seg overordnede krav og kontroll og skape seg et frirom" (ibid:47).

Majoriteten av deltakerne på 50-timers kurset utfører en rekke handlinger som kan betegnes som motstand, eller passiv akseptasjon. De kommer ofte for sent, drar tidlig, sørger for at pausene blir så lange som mulig ved å gå sakte inn i klasserommet og holde samtaler gående, og fyller undervisningstiden med andre ting, som spill eller lesestoff på mobiler og nettbrett, godteri som sendes rundt, sminke og samtaler om ting som ikke er relatert til undervisningen. Å være til stede og slik at man får navnet sitt på oppropslisten er det viktigste, og, det som blir forventet av en. Den

eneste sanksjonen som ble tatt i bruk, var nedtegnelse av fravær, dersom en person kom meget sent eller måtte dra etter halve kurset. Særlig de som har bodd i Norge i flere år, og i tillegg må betale for kurset, uttrykte at de var lite motiverte for å være tilstede. Filippo fleipet en dag med meg og fortalte at han deltok på kurset "(...) only for pleasure, I'm a bit masochist".

Flere av deltakerne på Stella kommer også ofte for sent til kurs og veiledning. Hvorvidt dette er grunnet en følelse av avmakt er vanskelig å si, da tilbudene er gratis og frivillig, og en motvilje til å møte opp og delta derfor gir lite mening. Konsekvensen av et gratis og frivillig kurs er på den andre siden at de frivillige ikke kan sanksjonere deltakerne, kun minne dem om at man må være presise. En vane for å være sent ute kan da være vond å snu, fordi den ikke har andre negative konsekvenser enn at man går glipp av noe av kursinnholdet. Derimot uttrykker mange at de deltar på aktiviteter og kurs i regi av NAV fordi de må, ikke fordi de er motiverte til å gjøre det.

### **Pragmatisk tilpasning**

En mulighet er at deltakerne aksepterer ulemper ved integreringstiltak, også utenom 50-timers kurset og Stella, fordi de opplever at gevinsten ved deltakelse er større enn omkostningene. Gjennom en pragmatisk tilpasning gjør de det som er forventet for å nå et mer langsiktig mål, selv om de kanskje har motforestillinger. På denne måten synes deltakerne på 50-timers kurset at det er greit å måtte stille opp to kvelder i uka, sju uker i strekk, da det vil føre til at et av kravene for å få permanent oppholdstillatelse er oppfylt. Et framtidig mål blir således viktigere enn hvordan tiltaket oppleves på kort sikt (Rugkåsa 2010:211). På samme måte viser Scott (1985) hvordan bøndene tilpasser seg den sosiale orden, hvis det er det som lønner seg for dem. Selv om man viser tegn til tilpasning "front stage" (Goffman 1959), er ikke det nødvendigvis et tegn på at man har internalisert majoritetssamfunnets verdier: En ytre praksis er ikke nødvendigvis et tegn på en tilsvarende indre habitus (Bourdieu 1977). Habitus defineres som tillærte mønstre for handling og tanke, men som i stor grad er ubevisste praksiser som anses som naturlige og selvfølgelige: "The habitus is the universalizing mediation which causes an individual agent's practices, without either explicit or signifying intent, to be none the less 'sensible' and 'reasonable'" (ibid.:79). Gjennom en slik pragmatisk tilpasning trer deltakerne tilsynelatende "inn i subjektsposisjoner som de tildeles av lærere og saksbehandlere, og de opptrer i henhold til majoritetens kulturelle *modell for* hvem de skal være" (Rugkåsa 2010:213).



Pragmatisk tilpasning kan bidra til å forklare hvorfor frivillige og ansatte på Stella er opprørte over manglende deltakelse. Ut fra ideen om pragmatisk tilpasning later det da til at omkostningene for mange, er større enn opplevd gevinst og nytteverdi. Ved å gjentatt komme for sent eller la være å si i fra at man ikke kommer, viser ikke deltakerne noen tegn til omstilling, hverken i praksis eller habitus. Ansatte og frivillige kan oppleve dette som et personlig nederlag, da deres bidrag til senteret i stor grad er av personlig art; de bidrar med utgangspunkt i egne kunnskaper og erfaringer.

### **Vanskeligheter med å finne frem**

Læreren nevnt i forrige kapittel gir et klart uttrykk for avmakt i forhold til lærebøkene. Likevel forsøker han å gjøre det beste ut av det, noe som vitner om et ønske om å kunne tilby en god undervisning til gruppen. Han synes det er vanskelig å finne informasjon på internett; han må kanskje innom ti forskjellige nettsider før han finner det han leter etter og han ringer rundt flere ganger i uka: "For noen dager siden ringte jeg NAV, men det var dårlig respons; jeg fikk beskjed om å se på nettsiden. Men der står det bare om det ene alternativet, hva med de fem andre? Men de kan ikke hjelpe deg." Engelstad (2005) skriver om hvordan mangel på forståelse kan føre til en form for avmakt, og bruker som eksempel "innvandrere, som konfronteres med en helt ny kultur og får vanskelig for å ta seg frem fordi de ikke kjenner etablerte normer og forventninger" (ibid.:48). Læreren i eksempelet over opplever samme frustrasjon som deltakerne når det gjelder å finne frem i "jungelen" av informasjon for innvandrere.

Det samme gjelder for frivillige på Stella, blant annet i arbeidet med å bygge opp en kunnskapsbank om ulike tilbud i Oslo. Flere bemerket hvor vanskelig det var å finne frem til tilbudene på internett, og etter å ha ringt rundt til andre aktører ble mange tilbud, som det ikke finnes informasjon om på internett, oppdaget. Gjennom å hjelpe deltakere og selv forsøke å finne frem til relevant informasjon, blir kursholdere og andre konfrontert med problemstillinger som er velkjente for mange innvandrere, samt egne fordommer de ikke var bevisst eksisterte. En frivillig fortalte meg: "Jeg tenkte at de synes det er vanskelig å finne frem til ting fordi de ikke kan så godt norsk, men det er jo helt umulig å finne frem! Det mangler informasjon på nett, folk tar ikke telefonen, eller så er informasjonen der, men den er gammel. Det er ikke rart at mange synes det er vanskelig."

Flere av Stellas deltakere hadde fått informasjon om senteret på en av de ulike kvinnekafeene i Oslo, og hadde før dette ofte blitt tatt med til kvinnekafeene av en bekjent. Således er det svært tilfeldig hvilke integreringstilbud hver enkelt person får, men også hvilke personer som dukker opp

på de ulike tiltakene. Risikoen for at noen få opptar plasser på flere integreringstiltak, fordi man kun når ut til samme gruppe, er også der. Den offisielle åpningen med H.K.H. Mette-Marit til stede hadde svært god mediedekning, noe som bidro til en stor økning i antall besøk og antall deltakere for Stella. På denne måten kunne de nå nye grupper kvinner.

Det hendte også at Stella fikk besøkende som hadde kjent igjen Røde-kors logoen på yttersiden, uten å vite noe videre om hva senteret kunne tilby. Det mest festlige innslaget, dog kjedelig for vedkommende, var nok følgende hendelse:

*Det ringer på døren, og resepsjonisten går bort til resepsjonen for å trykke på callinganlegget og slippe ham inn. "En mann!" utbryter hun. I og med at senteret kun er for kvinner vekker det alltid overraskelse og nysgjerrighet når en man ringer på. Mannen kommer inn i lokalet, og det er unormalt stille, alle forsøker å følge diskret med. Han har øst-europeisk aksent og kan ikke så mye norsk, og holder seg på ene kinnet. Resepsjonisten forsøker å finne ut hva det er han vil her, og stiller ham flere spørsmål. Det viser seg at han trenger en tannlege. Resepsjonisten forsøker å forklare ham at Stella ikke er det rette stedet, og forteller ham hvor nærmeste tannlege er. Etter at han går, kommer resepsjonisten bort til oss, "Stakkars mann", ler hun. Hayet ser opp fra avisen hun leser. "De kjenner igjen logoen, vet du. De vet at Røde Kors er nødhjelp, så de tror de kan komme hit og få hjelp med hva som helst."*

## **Delt kunnskap**

Et aspekt ved tiltakene jeg ønsket å se på under feltarbeidet, var hvorvidt kunnskap deltakerne tilegnet seg ved de ulike kursene ble "tatt med hjem" og delt med venner og familie. Selv om jeg ikke hadde mulighet til å observere alle de ulike deltakerne sammen med sine omgangskretser, kunne dette observeres på andre måter. Særlig på 50-timers kurset er det tydelig at deltakerne deler denne kunnskapen med andre. Spørsmål som angår andre familiemedlemmer blir ofte tatt opp i relasjon til de ulike temaene. I de fleste tilfeller skjer dette på kursdeltakerens eget initiativ, men det hender også at ektefelle eller andre har spurt om ikke vedkommende kan spørre om noe på kurset. Relevant personlig erfaring tilknyttet dagens tema blir også delt med de andre kursdeltakerne. På sett og vis kan man si at "hjem" blir tatt med på kurset.

Gjennom å dele ulike caser og scenarioer som har utspilt seg for en deltaker eller læreren, diskuteres riktig fremgangsmåte og fordeler og ulemper. Et eksempel er en diskusjon en klasse hadde om offentlig og privat helsetjeneste. Et av deltakerne, en australsk småbarnsfar, fortalte at han alltid tok sønnen sin til den private legevakten når han ble syk, fordi det var mye kortere ventetid der. Ulempen er så klart prisforskjellen. Et annet tema det er mye snakk om, er hvordan man helst skal forholde seg til ulike byråkratiske instanser tilknyttet integreringsprosessen. Her deles det både frustrasjoner: "I have gotten three different answers from UDI and ten different answers from NAV!" og tips som at man må være veldig tålmodig, og at responsen man får kan være knyttet til saksbehandler: "If you go to UDI and you get a negative answer, don't be upset; go home, come back the next day and go to another person!" Denne påstanden møtes med gjenkjennende latter fra de fleste i lokalet, og en av de andre deltakerne bekrefter at det samme gjelder for NAV.

Også på Stella er familien til stede, selv om de på senteret understreker at de kun er for kvinner, og ikke mødre. Mangel på barnehageplass og andre krav hjemmefra er noen av faktorene som begrenser kvinnenenes deltakelse ved senteret. I enkelte tilfeller jobbes det rundt dette, og man forsøker å tilrettelegge. Nahar har fått lov til å komme 30 minutter for sent til "Bli med - ta ordet!" hver uke, da hun må vente på at mannen hennes kommer hjem og kan ta seg av barnet deres, før hun kan dra hjemmefra. Johari bor sammen med moren sin og tar seg av henne. Morens helse påvirker Joharis deltakelse ved senteret, da hun enkelte dager ikke har mulighet til å forlate hjemmet. På Stella opplevde jeg at deltakerne deler erfaringer rundt ulike temaer og hjelper hverandre med å finne frem i byen, til ulike kontorer og å finne løsninger på små og større problemer i hverdagen. Det virker som om deltakerne er fornøyd med senterets tilbud, og ønsker at andre skal få dra nytte av det. Andre kvinner i deltakernes nettverk ofte blir tatt med til Stella, og flere har ringt rundt til venninner og fortalt om senteret mens de var der. Slik deles kunnskap om senteret med andre. Hvorvidt kunnskapen kvinnene tilegner seg blir delt med familie og venner, avhenger av personen. Johari bruker for eksempel å fortelle moren sin om hva hun har gjort på kurs når hun kommer hjem.

## INDRE OG YTRE MOTIVASJON

Man kan her se et tydelig skille mellom indre og ytre motivasjon. Selvbestemmelsesteori (Deci og Ryan 1985) innen psykologien skiller mellom disse to typene motivasjon, basert på hvilke målsettinger eller andre årsaker som fører til handling. Indre motivasjon betegner en type motivasjon der man utfører en handling fordi man har lyst og liker det, mens ytre motivasjon betegner en type motivasjon der man utfører en handling fordi den fører til et avgrensbart resultat (ibid.). Pragmatisk tilpasning vil være et eksempel på ytre motivasjon. Ut fra beskrivelsene og refleksjonene mine over, kan man se en klar tendens til at aktørene på Stella i stor grad har en indre motivasjon, mens det motsatte er tilfelle for aktørene på 50-timers kurset. Dette kan bidra til å forklare de frivilliges skuffelse når deltakere på Stella ikke dukker opp til avtaler. Den ytre motivasjonen med å arbeide som frivillig på Stella er svak. Det eneste mine informanter nevnte (noe som forsåvidt peker tilbake på verdien av å bidra i det norske samfunnet) var at det var fint å kunne skrive på CV-en at man har jobbet som frivillig. Den indre motivasjonen er derimot sterk. De frivillige uttrykte alle et sterkt ønske om å kunne bidra med sine erfaringer og hjelpe andre. Etter å ha arbeidet som frivillig en stund ga de også uttrykk for å trives på Stella, og de opplevde arbeidet som givende og meningsfylt, noe som motiverte dem til å fortsette. Når situasjoner så oppstår, der de ikke får bidratt med egne erfaringer eller hjulpet andre, sa flere at arbeidet og eget bidrag kjentes nytteløst. Trivsel og annet motiverende utbytte ved å arbeide som frivillig synker. Fordi den ytre motivasjonen er så lite tilstede, er det lite som motiverer disse frivillige i sitt arbeide.

For lærerne på 50-timers kurset er det ytre motivasjonen sterkere enn den indre. Gjennom sin stilling får de både utbetalt lønn og en ny post på CV-en. Dette er konkrete resultater man kan vise til, og passer således inn i Deci og Ryans definisjon. Hva angår indre motivasjon, så uttrykte de fleste at de ønsket å bidra i integreringsprosessen til deltakerne, men det eksisterte få eller ingen forventninger om interesse eller positiv respons fra deltakere. Overraskelsen som den ene læreren følte, over at deltakerne faktisk fulgte med, illustrerer dette.

Et annet interessant aspekt her er investering av tid, og hvilke typer kompensasjon aktørene mottar. Mens lærerne som sagt mottar økonomisk kompensasjon, mottar de frivillige kompensasjon i form av bekreftelser på at deres innsats nytter, som nevnt ovenfor. De inngår i et resiprositetsforhold med deltakerne, der deres innsats blir gjengjeldt med engasjerte og motiverte deltakere. Når denne kompensasjonen uteblir, kan tiden som brukes på Stella oppleves som lite givende.

# KAPITTEL 6

## AVSLUTTENDE BEMERKNINGER

I denne oppgaven har jeg sett på hvordan 50-timers kurset i norsk samfunnskunnskap og Stella Røde Kors kvinnesenter utformes, og jeg har særlig fokusert på hvordan grunnleggende norske verdier, som likhet og det å bidra til samfunnet, kommer til syne på disse integreringstiltakene. Norsk politikk utformes på grunnlag av et slikt verdisyn, og dette kommer tydelig frem i fokusområdene til integreringspolitikken, som igjen påvirker integreringstiltakene. I og med at 50-timers kurset er offentlig implementert, kommer de norske verdiene svært godt til syne her, i form av de ulike emnene på pensum. Stella er frivillig basert, og har således ingen direkte forbindelse med integreringspolitikken. Formålet med senteret og temaene for de ulike kursene som tilbys, er likevel i tråd med både norsk integreringspolitikk og verdisyn.

Tiltakene har flere fellestrekk, begge tiltak er for eksempel i stor grad avhengig av enkeltpersoner; grasrotbyråkratene. Lærere, ansatte og frivillige tar selvstendige valg og driver tiltakene videre på den måten de anser for å være best, når de møter på utfordringer. Men også blant grasrotbyråkratene finner man det norske verdisynet. Lærerne for 50-timers kurset på engelsk, Stellas ansatte og størsteparten av Stellas frivillige er alle etnisk norske, og er således sosialisert inn i en tankegang basert på norske verdier. Dette tar de med seg i undervisning og veiledning, uten at de nødvendigvis er klar over det. Verdiene, som i stor grad er ideal-orientert og basert på en "modell for" majoritetsbefolkningen, er en del av deres habitus. De konstituerer idealet av en god borger, og legger moralske retningslinjer for hva som er riktige og gale handlinger. Grasrotbyråkratene former tiltakene gjennom de valg de tar, deres erfaringer og personlighet, men også gjennom deres samfunnsskapte, internaliserte ideer om en god borger.

Videre er de norske verdiene i stor grad en del av de kategoriene vi benytter oss av for å strukturere verden. Fordi disse kategoriene er basert på likheter mellom fenomener, bidrar den naturlige kategoriseringsprosessen til å definere innvandrere som noe annerledes og en trussel for samfunnets stabilitet. Således fører kategorisering til en ekskludering av de gruppene vi forsøker å integrere.

Ingen av tiltakene later til å ha som formål at deltakerne deres skal internalisere disse norske verdiene, men det brukes likevel tid på å forklare hvordan det norske samfunnet fungerer og "hvorfor nordmenn gjør som de gjør", særlig på 50-timers kurset. Mye av dette blir forklart med utgangspunkt i det norske verdisynet. Jeg opplever ikke at målet med å snakke om nordmenns tillit til staten er at deltakerne umiddelbart skal begynne å stole på at den norske staten kun vil deres beste, eller at statlige kontorer skal være første stoppested om noe ikke går så bra i livene deres. Derimot vektlegges det at deltakerne får en forståelse for hvilken rolle staten spiller i nordmenns liv. Dette bidrar til å forklare nordmenns tankegang og handlingsmønster i relasjon til staten, men gir også deltakerne en modell for hvordan de skal handle, med utgangspunkt i majoritetsbefolkningen.

På den annen side opplever jeg at det eksisterer en forventning om at kursdeltakerne skal tilpasse seg norske gjøremåter, gjøremåter som på mange måter reflekterer et norsk verdisyn. Med Bourdieus begreper "praksis" og "habitus" (1977) kan man si at deltakerne får informasjon om, og opplæring i, norsk praksis og forventes å vise forståelse for, og tilegne seg denne. Hvorvidt denne praksisen inkorporeres og blir en del av deres habitus, gjøres til et personlig anliggende for deltakerne. Dersom man benytter arbeidslinja som eksempel, så er det ønskelig at deltakere skal forstå hvorfor det er viktig å bidra til samfunnet gjennom arbeid og skattebetaling, og det er ønskelig at de også gjør dette selv. Hvorvidt de selv legger verdi i samfunnsdeltakelse gjennom arbeid og skattebetaling, tas ikke opp og gjøres til et personlig anliggende. Det viktigste er at de har skjont "koden" og kan applisere den i en relevant kontekst.

Arbeidslinja innebærer arbeid som en grunnleggende verdi, kilde til selvtillit og definisjon av identitet i det norske samfunn. Med arbeidslinja i sentrum kan man si at alle burde bidra, gjennom arbeid og betaling av skatt, for at velferdsstaten og dens tjenester skal være velfungerende og kunne videreføres. Gode språkkunnskaper er i de fleste tilfeller nødvendig for å få en jobb og et sosialt nettverk bestående av andre enn de med lik språkmessig bakgrunn. Et godt sosialt nettverk bidrar til økt psykisk helse, som sammen med en god fysisk helse gjør en utrustet til en aktiv deltakelse i det norske samfunnet. Arbeid og utdanning, språk, nettverk og helse er integreringspolitikkenes fokusområder nettopp fordi de er grunnleggende norske verdier. Disse verdiene ønsker man at innvandrere skal få en forståelse for og utføre i praksis, slik at de på enklest mulig måte kan integreres inn i det norske samfunnet. Slik blir de gode samfunnsborgere - ut fra en norsk definisjon.

Her kan man helt klart diskutere hvorvidt dette da er integrering, eller om det er assimilering. Uten å gå inn i en semantisk diskusjon, kan man likevel slå fast at integrering (for å bruke allmenn terminologi) skjer på majoritetens premisser. Gullestad (2002) påpeker at "det ligger et maktforhold til grunn når det hele tiden er medlemmer av majoriteten som avgjør når noen er tilstrekkelig integrert" (ibid.:20). Hun skriver videre at "det norske" ofte er "et udefinert normativt sentrum i debatten" (ibid.:36), og man kan således si at den norske majoritetens maktkapital oppleves som legitim. Det er medlemmer fra majoritetssamfunnet som utvikler politikken<sup>45</sup>, og den baseres igjen på det rådende verdisynet. Dette er likevel ikke konstant, det forandrer seg over tid. Jo flere innvandrere vi får, jo mer heterogen befolkningen blir, jo mer kan verdisynet forandre seg. Dette vil likevel ta lang tid. Den norske velferdsstaten kan også bidra til stabilitet i det norske verdisynet, da den er avhengig av bidrag til fellesskapet gjennom arbeid, for at den skal opprettholdes.

Måten man oppfordrer deltakere til å blir frivillige på Stella, blir et annet eksempel på hvordan man, mer eller mindre ubevisst, gjør integrering om til fornorskning. Det er ikke tvungent, men man oppfordrer til at deltakerne inntar en rolle som i stor grad er basert på norske verdier. Det er kanskje nødvendig. Å leve i et samfunn man ikke forstår premissene for, vil være slitsomt for alle parter. Når man da forsøker å lette en persons integrasjon ved å la den personen bidra med det han eller hun har og kan, gjør man dette med gode intensjoner. Personen vil få bekreftelse på at man er til nytte, vedkommende vil få nyttig erfaring til CV-en sin og vil lære seg flere norske ord og normer. Dette blir likevel gjort ut fra den forutsetningen at økt samfunnsbidrag impliserer økt integrasjon. Den grunnleggende verdien nordmenn tillegger dette bidraget skinner klart igjennom.

Det vil være meningsløst å vurdere hvorvidt måten det norske verdisynet ligger til grunn for måten vi tenker på, noe som forplanter seg til politikk og tiltak, er rett eller galt. Ulike samfunn har alle sine grunnleggende verdier som fellesskapet dannes på grunnlag av. Derimot ønsker jeg å belyse at dette faktisk finner sted. Norske verdier henger nøye sammen med velferdsstaten, en statsform som har så lange tradisjoner i Norge at man tar den for gitt. En integrasjon på alles premisser eksisterer ikke når integrasjonspolitikken er formulert av majoritetsbefolkningen, som har en virkelighetsforståelse basert på en rekke kategorier en ikke er bevisst. Ei heller er man bevisst på

---

<sup>45</sup> Politikere med annen etnisk bakgrunn enn norsk vil likevel ha gått gjennom nevnte resosialiseringsprosess for å kunne oppnå en prominent stilling innen norsk politikk. Deres tilnærming til politikken fører til at de blir hørt, den norske, "aksepterte" måten.

konsekvensene av denne bruken. Jeg tror integreringspolitikk og -tiltak, og samfunnet for øvrig, kan dra nytte av å øke bevisstheten rundt dette, og håper denne oppgaven er et bidrag i riktig retning.



# REFERANSER

Anderson, Benedict

2006 [1983] *Imagined Communities. Reflections on the Origins and Spread of Nationalism*. London: Verso.

Barth, Fredrik

1969 *Ethnic Groups and Boundaries: the social organization of cultural difference*. Oslo: Universitetsforlaget.

Bauman, Zygmunt

1991 *Modernity and ambivalence*. Ithaca: Cornell University Press.

2000 *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.

Bourdieu, Pierre

1977 *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

1986 [1983] "Forms of Capital". I John G. Richardson (red.): *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, s. 241-258. New York: Greenwood Press.

1995 [1979] *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax forlag.

Brochmann, Grete

2002 "Velferdsstat, integrasjon og majoritetens legitimitet" og "Statsborgerskap, medborgerskap og tilhørighet". I Grete Brochmann, Tordis Borchgrevink og

Jon Rogstad: *Sand i maskineriet. Makt og demokrati i det flerkulturelle Norge*, s. 9-84. Oslo: Gyldendal Akademisk.

2005 "Lykksalighetens rike og den nye etniske forstyrrelsen. Innvandring og det flerkulturelle Norge". I Frønes, Ivar og Lise Kjølstrød (red.): *Det norske samfunn*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Brochmann, Grete (red.)

2007 *The Multicultural Challenge*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

Christophersen, Maria

2012 "Where are you from?" *Processes of Identification among Norwegian Women Born to Immigrant Parents*. Masteroppgave. Sosialantropologisk institutt, Universitetet i Oslo.

Deci, Edward L. og Richard M. Ryan

1985 *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Douglas, Mary og Aaron Wildavsky

1982 *Risk and Culture. An Essay on the Selection of technological and Environmental Dangers*. Berkley: University of California Press.

Døving, Cora Alexa

2009 *Integrering. Teori og empiri*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Engebrigtsen, Ada Ingrid og Øivind Fuglerud

- 2009 *Kultur og generasjon: Tilpasningsprosesser blant somaliere og tamiler i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.

Engelstad, Fredrik

- 2005 "Makt i det norske samfunnet". I Ivar Frønes og Lise Kjølørød (red.): *Det norske samfunn*, s. 62-68. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Eriksen, Thomas Hylland

- 2003 "Antropologien og den offentlige debatt". I Marianne Rugkåsa og Kari Trædal Thorsen (red.): *Nære steder, nye rom. Utfordringer i antropologiske studier i Norge*, s. 292-313. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- 2010a [1994] *Ethnicity and nationalism. Anthropological perspectives*. London: Pluto Press.
- 2010b "3 Former for integrasjon", "5 Samlende symboler" og "8 Definisjonsmakt". I Thomas Hylland Eriksen: *Samfunn*, s. 69-106, 139-166 og 225-247. Oslo: Universitetsforlaget.

Eriksen, Thomas Hylland og Hans Erik Næss (red.)

- 2011 *Kulturell kompleksitet i det nye Norge*. Oslo: Unipub.

Fangen, Katrine

- 2004 *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.

Frøystad, Kathinka

2003 "Forestillingen om det "ordentlige" feltarbeid og dets umulighet i Norge". I Marianne Rugkåsa og Kari Trædal Thorsen (red.): *Nære steder, nye rom. Utfordringer i antropologiske studier i Norge*, s. 32-64. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Geertz, Clifford

1973 [1966] *The Interpretations of Cultures: Selected Essays by Clifford Geertz*. New York: Basic Books.

Goffman, Erving

1959 *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Doubleday.

Grønhaug, Reidar

1979 [1975] "Nordmenn og innvandrere. Om etnisitet og klasse som to ulike forutsetninger for sosial deltakelse". I Reidar Grønhaug (red.): *Migrasjon, utvikling og minoriteter*, s. 125-145. Oslo: Universitetsforlaget.

Gullestad, Marianne

2002 *Det norske sett med nye øyne*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hagen og Lødemel

2005 "Fattigdom og sosial eksklusjon". I Frønes, Ivar og Lise Kjølørød (red.): *Det norske samfunn*, s. 210-235. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Howell, Signe

2001 "Feltarbeid i vår egen bakgård: Noen refleksjoner rundt nyere tendenser i norsk antropologi", i *Norsk Antropologisk Tidsskrift*, 12 (1-2):16-24.

Hvattum, Anne Marie

2008 *Syklubber. Kvinner med vennskap og humor*. Oslo: Tun forlag.

Jacobsen, Christine M.

2007 *Tilhørighetens mange former. Unge muslimer i Norge*. Oslo: Unipax.

Jenkins, Richard

2008 [1996] *Social Identity*. London: Routledge.

Lien, Marianne

2001 "Latter og troverdighet. Om antropologi i hjemlige egne". I *Norsk antropologisk tidsskrift* 12 (1-2):68-74.

Linnsund, Øivind, Kjell Inge Torgersen og Knut J. Tveit

2005 *Welcome. A handbook for newcomers to Norway*. Stavanger: Johannes læringscenter.

Lipsky, Michael

1980 *Street-Level Bureaucracy. Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation.

Marcus, George E.

- 1995 "Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography". *Annual Review of Anthropology* 24:95–117.

Morrissey, Belinda

- 2003 *When Women Kill. Questions on agency and subjectivity*. London: Routledge.

Portes, Alejandro og Ruben G. Rumbaut

- 2005 "Introduction: The Second Generation and the Children of Immigrants Longitudinal Study". I *Ethnic and Racial Studies* 28(6):983-999.

Quinn, Naomi

- 2005 "Universals of child rearing". *Anthropological Theory*, Vol 5(4):477-516.

Rugkåsa, Marianne

- 2010 *Transformasjon og integrasjon. Kvalifisering av minoritetsetniske kvinner til arbeid og deltakelse i den norske velferdsstaten*. Doktoravhandling. Sosialantropologisk institutt, Universitetet i Oslo.

Rugkåsa, Marianne og Kari Trædal Thorsen

- 2003 "Utfordringer i antropologiske studier i Norge", I Marianne Rugkåsa og Kari Trædal Thorsen (red.): *Nære steder, nye rom. Utfordringer i antropologiske studier i Norge*, s. 11-31. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Scott, James C.

1985 *Weapons of the Weak. Everyday Forms of Peasant Resistance*. London: Yale University Press.

Spradley, James P.

1980 "Doing participant Observation", i Spradley, James P.: *Participant Observation*, s. 53-62, Holt, Reinhart & Winston, New York.

Sørhaug, Tian

1998 "Når forskjellene er forskjellige: et notat om den gode universalisme og en fotnote til debatten mellom Borchgrevink og Grønhaug". *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 2-3:130-144.

Sørheim, Torunn Arntsen

2003 "Feltarbeid blant innvandrere". I Marianne Rugkåsa og Kari Trædal Thorsen (red.): *Nære steder, nye rom. Utfordringer i antropologiske studier i Norge*, s. 65-87. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Vike, Halvard

1995 [1994] "Norden". I Signe Howell og Marit Melhuus (red.): *Fjern og nær. Sosialantropologiske perspektiver på verdens samfunn og kulturer*, s. 521-541. Oslo: adNotam Gyldendal.

2004 *Velferd uten grenser*. Oslo: Akribe as.

Wadel, Cato

1991 *Feltarbeid i egen kultur. En innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning*. Flekkefjord: SEEK A/S.

Wikan, Unni

1992 "Beyond the Words: The Power of Resonance". I *American Ethnologist*. *A Journal of the American Anthropological Association*, 19 (3):460-482.

### **Stortingsmeldinger og offentlige rapporter**

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (BLD)

2012 "Opplæring i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere". Rundskriv. Tilgjengelig fra Regjeringen <<http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/rundskriv/2011/q-352011-iverksetting-av-rett-og-plikt-t.html?id=667997>> [16.11.12].

Djuve, Anne Britt og Kristian Rose Tronstad

2011 FAFO-rapport: *Innvandrere i praksis. Om likeverdig tjenestetilbud i NAV*. Tilgjengelig fra FAFO <<http://www.faf.no/pub/rapp/20198/20198.pdf>> [10.05.13].

IMDi

2009 "5. Fremstillinger av innvandrere i media". Tilgjengelig fra IMDi <<http://www.imdi.no/no/Arsrapporter/aarsrapport2009/Forskerne/Innvandrere-i-norske-medier/Fremstilling-av-innvandrere-i-media-/>> [19.11.11].



2011 "Frivillige organisasjoner jobber mer målrettet med integrering". Tilgjengelig fra IMDi <<http://www.imdi.no/no/Nyheter/2011/Frivillig-sektor-jobber-mer-malrettet-med-integrering-/>> [27.01.12]

2012 *Integreringsbarometeret 2012. Holdninger til innvandring, integrering og mangfold*. Tilgjengelig fra IMDi <[http://www.imdi.no/Documents/Rapporter/Integreringsbarometeret\\_2012.pdf](http://www.imdi.no/Documents/Rapporter/Integreringsbarometeret_2012.pdf)> [07.05.12].

LOV 2003-07-04 nr 80

"Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere (introduksjonsloven), tilgjengelig fra Lovdata <<http://www.lovdata.no/all/hl-20030704-080.html#map0>> [10.11.12].

NOU 2011:14

*Bedre integrering. Mål strategier, tiltak*. Tilgjengelig fra Regjeringen <<http://www.regjeringen.no/pages/16634493/PDFS/NOU201120110014000DDDDPDFS.pdf>> [10.05.13].

NOU 2012:14

*Rapport fra 22. juli-kommisjonen*. Tilgjengelig fra Regjeringen <<http://www.regjeringen.no/nb/dep/smk/dok/nou-er/2012/nou-2012-14.html?id=697260>> [11.05.13].

Røde Kors

2012 *Årsrapport 2012. Forkortet versjon*. Tilgjengelig fra Røde Kors <[http://issuu.com/oslorodekors/docs/2012\\_\\_rsrapport\\_kortversjon\\_issue](http://issuu.com/oslorodekors/docs/2012__rsrapport_kortversjon_issue)> [05.05.13].

## Statistisk Sentralbyrå (SSB)

2013      *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, 1. januar 2013*. Tilgjengelig fra SSB: <<http://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef/aar/2013-04-25#content>> [13.05.13].

## St.meld. nr. 39 (2006-2007)

*Frivillighet for alle*. Tilgjengelig fra Regjeringen <<http://www.regjeringen.no/pages/1998147/PDFS/STM200620070039000DDDPDFS.pdf>> [05.05.13].

## St.meld. nr. 6 (2012-2013)

*En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og fellesskap*. Tilgjengelig fra Regjeringen <<http://www.regjeringen.no/pages/38098840/PDFS/STM201220130006000DDDPDFS.pdf>> [28.01.13].

## Avisartikler og internettsider

Barth-Heyerdahl, Lars

2011      "Somaliske kvinner på trygdetoppen". Tilgjengelig fra TV2 <<http://www.tv2.no/nyheter/politisk/somaliske-kvinner-paa-trygdetoppen-3385659.html>> [11.10.05].

Bertsen, T., E. Braata, T. Strand og R. J. Widerøe

2000      "Innvandremiljøer har systemer for juks". VG, 7. desember:10-11.

Bexrud.blogspot.no

2013 "Integrering i Norge = norske flagg i 17. mai toget!" Tilgjengelig fra bexrud.blogspot.no <<http://bexrud.blogspot.no/2013/04/integrering-i-norge-norske-flagg-i.html>> [09.05.13].

Flaatten, Camilla

2012 "Sjekk Mette-Marits nye armbånd". Tilgjengelig fra Side 2 <<http://www.side2.no/underholdning/article3354650.ece>> [26.01.13].

Hellstrøm, Ulf Peter

2013 "Åpner for flere jobbinnvandrere". Tilgjengelig fra Aftenposten <<http://www.aftenposten.no/okonomi/Apner-for-flere-jobbinnvandrere-7129500.html#.UY0KeituYeM>> [10.05.13].

Lundgaard, Hilde og Olga Stokke

2010 "Moralkontroll i Oslos innvandregerater". Aftenposten Morgen, 9. januar: 16-18.

NRK

2012 "Mette-Marit åpnet kvinnesenter". Tilgjengelig fra NRK <<http://www.nrk.no/nyheter/distrikt/sorlandet/1.8031587>> [10.05.13].

Oslo By

2011 "Søker seg vekk fra minoritetsskoler". Tilgjengelig fra Oslo By <<http://www.osloby.no/nyheter/Soker-seg-vekk-fra-minoritetsskoler-5113293.html>> [24.02.13]

#### Oslo kommune

2012 "Stor folketilvekst i Oslo i 2011", tilgjengelig fra Oslo Kommune <<http://www.utviklings-og-kompetansetaten.oslo.kommune.no/oslostatistikken/befolkning/article224184-41860.html>> [16.11.12].

#### Røde Kors

a *Fakta om Røde Kors*. Tilgjengelig fra Røde Kors <<http://www.rodekors.no/vart-arbeid/folkerett/bevegelsen/>> [16.11.12].

b *Om Oslo Røde Kors*. Tilgjengelig fra Røde Kors <[http://www.rodekors.no/distriktssider/oslo\\_rode\\_kors/om-oslo-rode-kors1/](http://www.rodekors.no/distriktssider/oslo_rode_kors/om-oslo-rode-kors1/)> [16.11.12].

#### Slettholm, Andreas

2010 "Flukt fra Groruddalen". Aftenposten Aften, 10. november:22.

#### Sydow, Ebba Von

2012 "Chockrosa piggar upp". Tilgjengelig fra Ebbas <<http://blogg.svt.se/ebba/2012/03/chockrosa-piggar-upp/>> [26.01.13].

#### Veiden, Pål

2012 "Hvor mye integrasjon trenger vi?" Tilgjengelig fra Aftenposten <<http://www.aftenposten.no/meninger/kronikker/Hvor-mye-integrasjon-trenger-vi-6811459.html#.UY0KvStuYeM>> [15.03.13]

#### VG Debatt

2006 "Alkohol modarbejder integrationen". Tilgjengelig fra VG Debatt <<http://vgd.no/index.php/samfunn/innvandring-rasisme-og-flerkultur/tema/1128408/innlegg/>> [05.05.13]

#### **Annet**

##### Stella

2011 "Prosjektbeskrivelse Stella", internt dokument i Røde Kors.

# VEDLEGG

## DEL 1 - DELTAKERSTATISTIKK

Tallene den følgende statistikken er basert på, er ikke registrert av meg. Jeg har fått tilgang til tiltakenes databasert, og fremstilt materialet i skjemaer og diagrammer.

FIGUR 1

### Deltakere Stella, oversikt landbakgrunn og antall

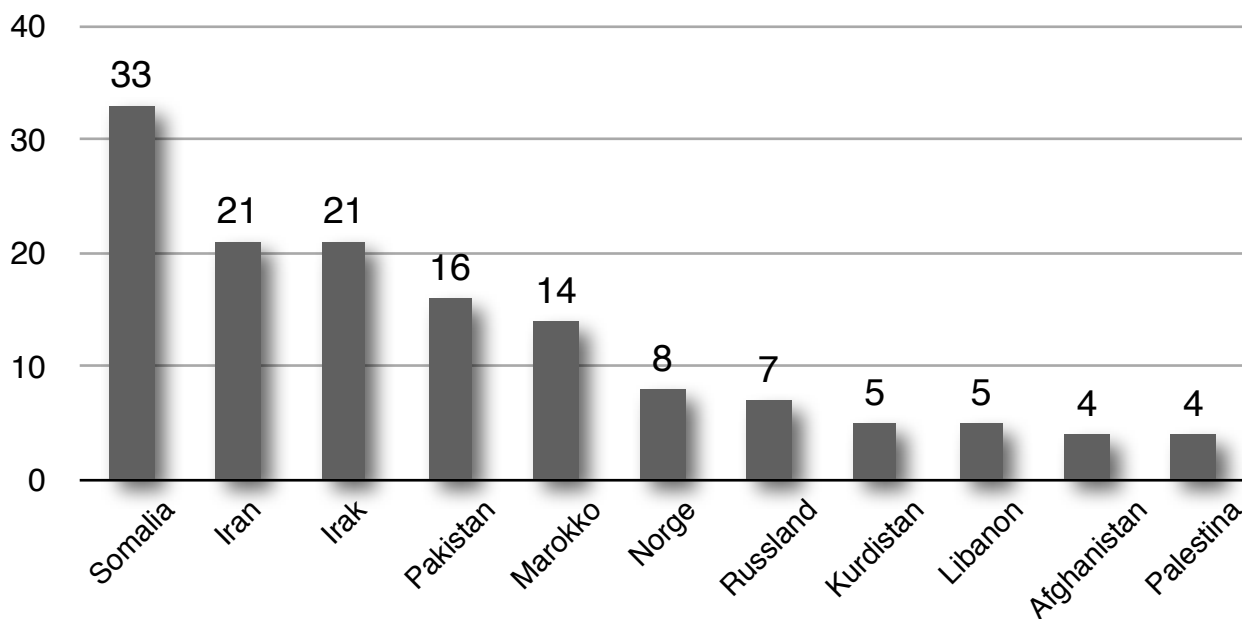
#	LAND	ANTALL
1	Somalia	33
2	Iran	21
3	Irak	21
4	Pakistan	16
5	Ikke registrert	15
6	Marokko	14
7	Norge	8
8	Russland	7
9	Kurdistan	5
10	Libanon	5
11	Afghanistan	4
12	Palestina	4
13	Bangladesh	3
14	Brasil	3
15	Etiopia	3
16	Ghana	3
17	Nigeria	3
18	Tunisia	3
19	Tyskland	3
20	Ukraina	3
21	Egypt	2
22	Eritrea	2
23	India	2
24	Kenya	2
25	Sri Lanka	2
26	Syria	2
27	Tsjetsjenia	2
28	Vietnam	2
29	Albania	1
30	Bosnia	1
31	Chile	1
32	Colombia	1
33	Gambia	1
34	Kina	1
35	Kongo	1
36	Korea	1
37	Kuwait	1
38	Libya	1
39	Litauen	1
40	Makedonia	1
41	Nepal	1
42	Polen	1
43	Thailand	1
44	Tsjekkia	1
45	Tyrkia	1
46	USA	1
47	Usbekistan	1
48	Yemen	1

Totalt: **213** deltakere, fra **48** ulike land.

*Palestina, Kurdistan og Tsjetsjenia regnes her som egne land, da deltakerne seg identifiserer seg med disse landområdene som sine opprinnelsesland.*

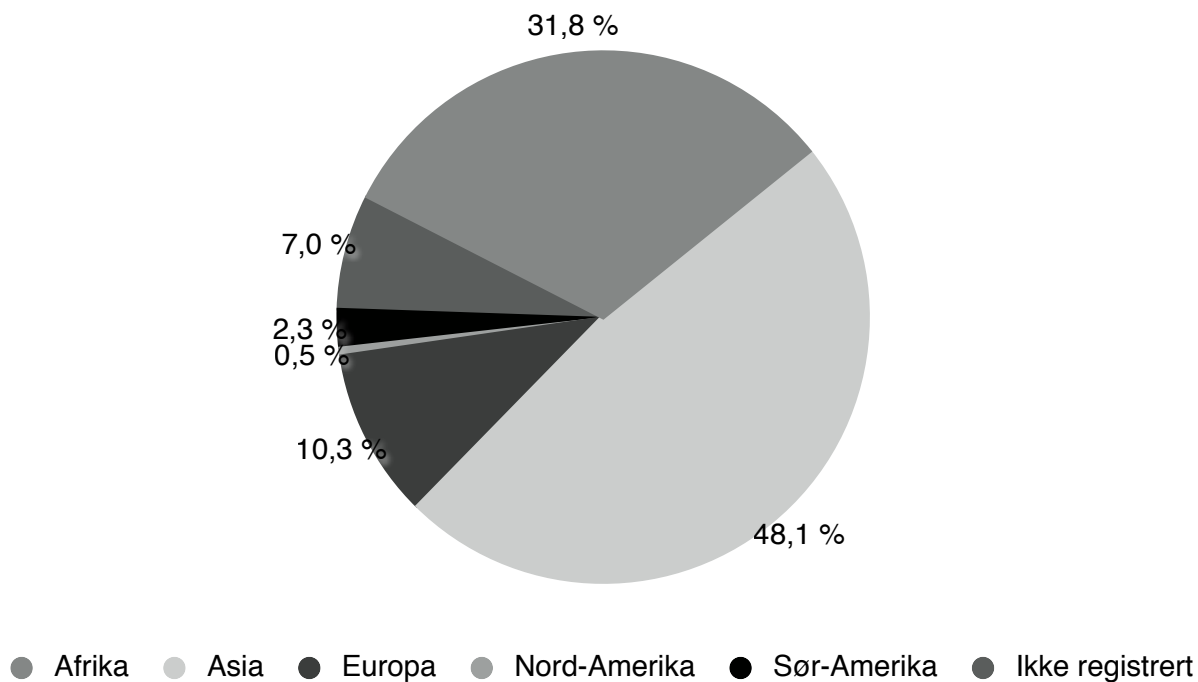
FIGUR 2

Landbakgrunn, høyest frekvens, deltakere Stella



FIGUR 3

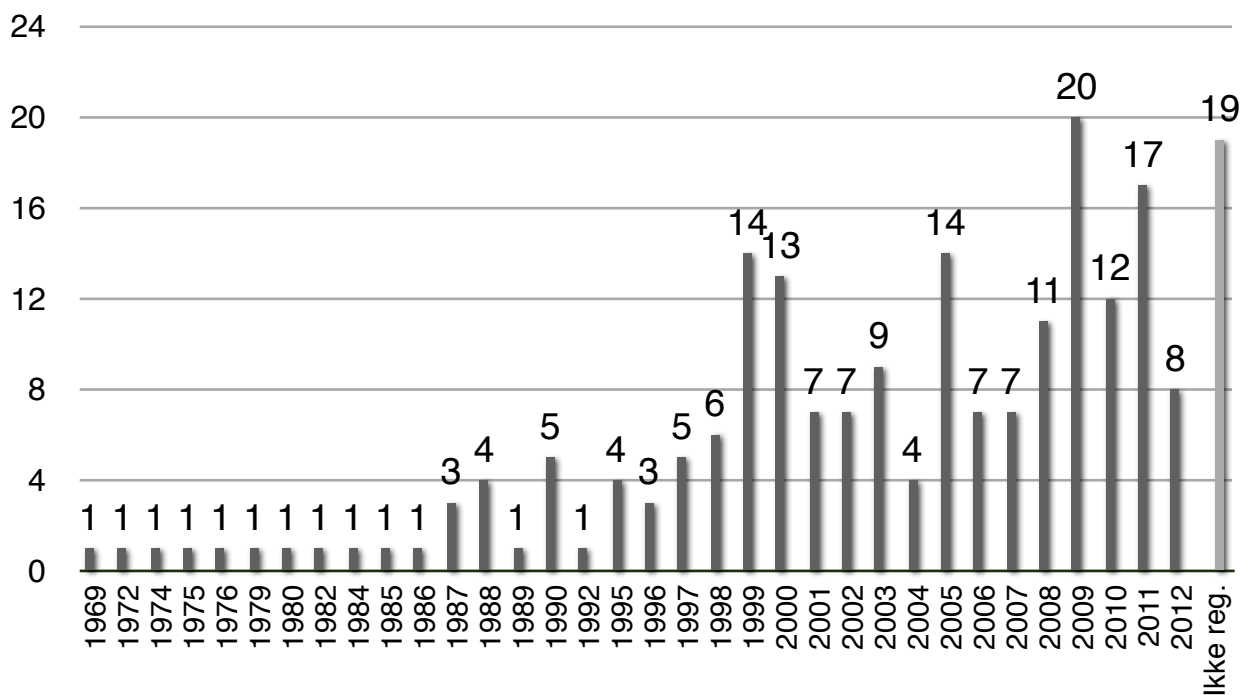
Landbakgrunn, prosentfordeling verdensdeler, deltakere Stella



*Tyrkia og Russland er regnet som asiatiske land, da deltakerne kom fra den asiatiske delen av landet.*

FIGUR 4

År flyttet til Norge, deltakere Stella





**FIGUR 5****Deltakere 50-timers kurset, oversikt landbakgrunn og antall**

#	LAND	ANTALL
1	USA	11
2	India	6
3	Australia	4
4	Kina	4
5	Pakistan	4
6	Bangladesh	3
7	Canada	3
8	Malaysia	3
9	Marokko	3
10	Tyrkia	3
11	Brasil	2
12	Egypt	2
13	England	2
14	Ghana	2
15	Indonesia	2
16	Iran	2

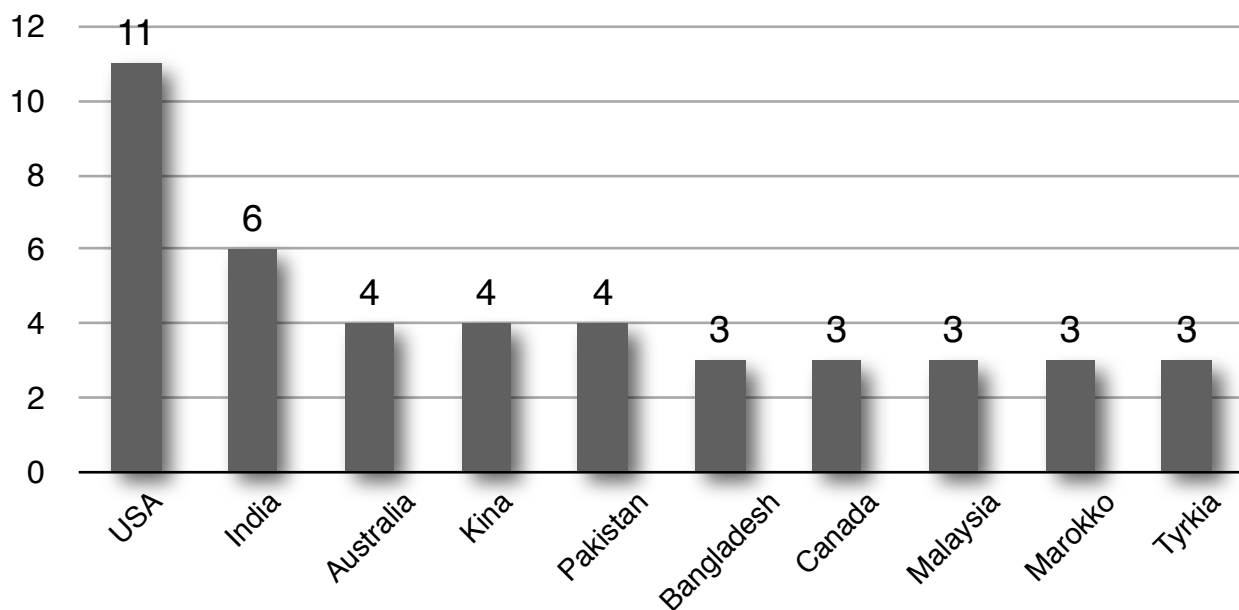
#	LAND	ANTALL
17	Kenya	2
18	Makedonia	2
19	New Zealand	2
20	Serbia	2
21	Afghanistan	1
22	Argentina	1
23	Burundi	1
24	DDR Kongo	1
25	Etiopia	1
26	Frankrike	1
27	Irak	1
28	Irland	1
29	Israel	1
30	Italia	1
31	Kambodsja	1
32	Kroatia	1

#	LAND	ANTALL
33	Mauritius	1
34	Libya	1
35	Litauen	1
36	Niger	1
37	Nigeria	1
38	Peru	1
39	Sør-Afrika	1
40	Senegal	1
41	Sudan	1
42	Sør-Korea	1
43	Sri Lanka	1
44	Tanzania	1
45	Tsjekkia	1
46	Uganda	1
47	Venezuela	1
48	Zambia	1

Totalt: **92** deltakere, fra **48** ulike land.

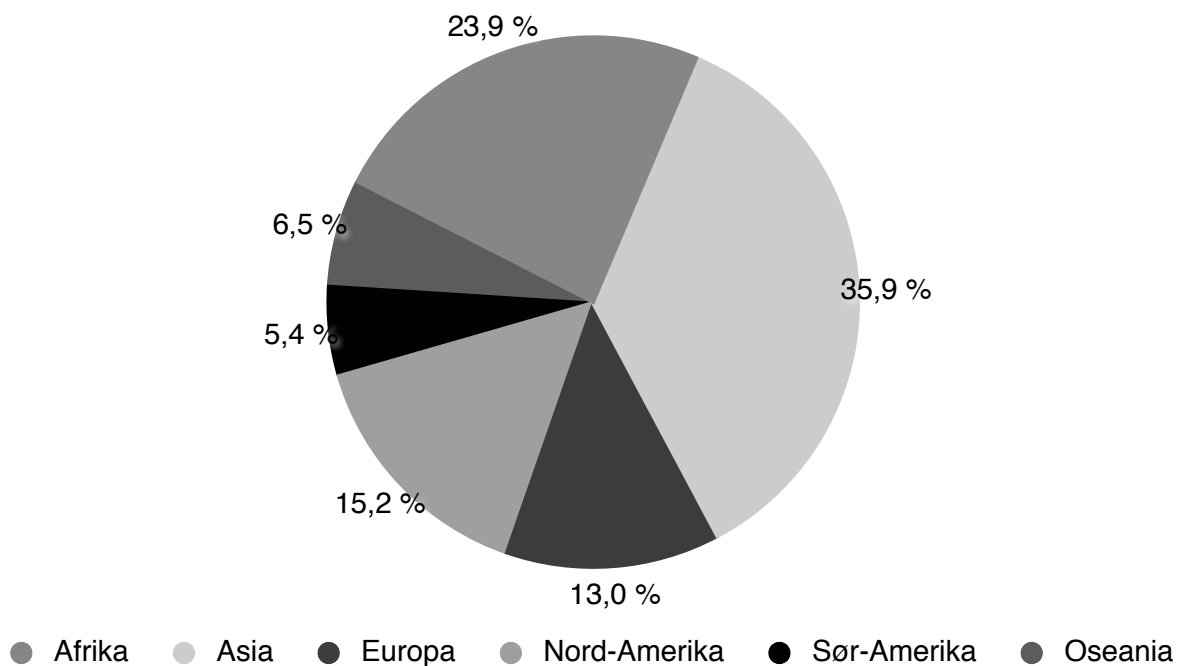
FIGUR 6

Landbakgrunn, høyest frekvens, deltakere Stella



FIGUR 7

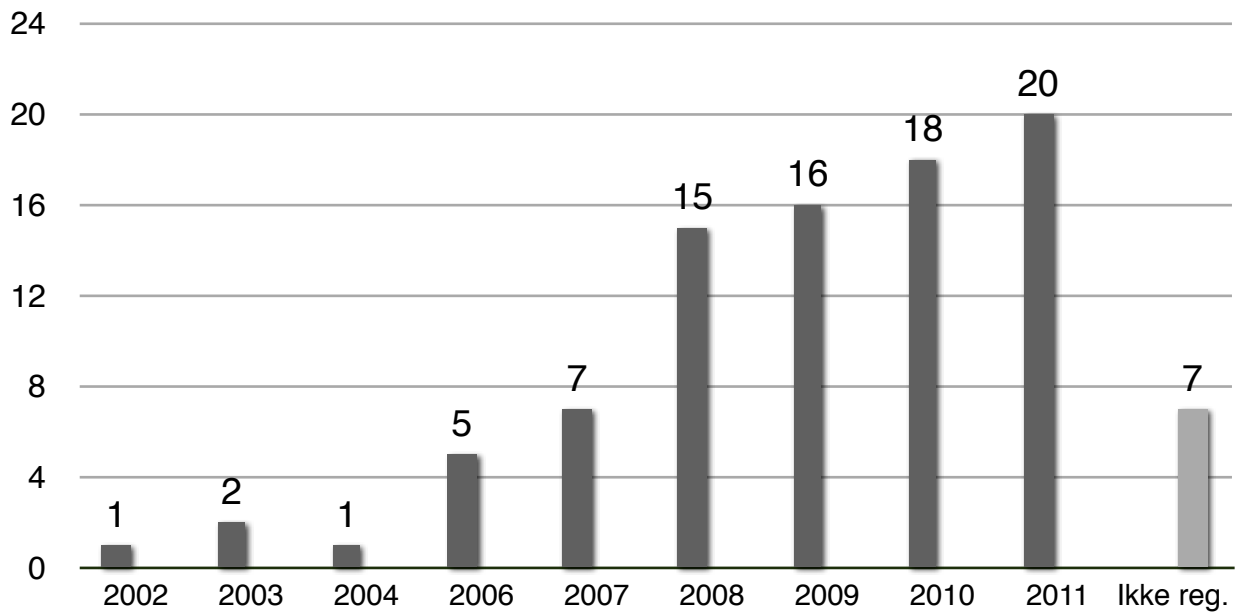
Landbakgrunn, prosentfordeling verdensdeler, deltakere 50-timers kurset



*Tyrkia er regnet som et asiatisk land, da deltakerne kom fra den asiatiske delen av landet.*

**FIGUR 7**

**År flyttet til Norge, deltakere 50-timers kurset**



## **DEL 2 - INTERVJUGUIDE**

De følgende punktene ble brukt som utgangspunkt for samtale. Intervjuene hadde ingen spørsmål-svar-form, jeg ønsket å holde samtalen uformell og uanstrengt. Ofte snakket jeg og informantene om andre temaer utover det som står nedenfor, men jeg forsøkte å flette inn alle punktene underveis i samtalen. Ordbruk ble regulert etter språkkompetansen til informanten.

### **Bakgrunnshistorie - alle deltakere**

- "Da jeg kom til Norge"
- Offentlige kontorer og integreringstiltak informanten kjenner til og/eller har benyttet seg av
- Spesifikt om tiltak: Stella / 50-timers kurset

### **Norskhet - alle deltakere**

- Hva er Norge / det norske samfunnet for deg?
- Er du mest \_\_\_\_\_, eller mest norsk?
  - På hvilke måter er du mest norsk?
  - På hvilke måter er du mest \_\_\_\_\_?
  - Føler du at dette er en naturlig endring etter at du flyttet til Norge?
- Hva er det viktigste du har lært for å ha et best mulig liv i Norge?

### **Deltakelse - alle deltakere**

- Hva er deltakelse i samfunnet for deg?
- Hvordan ønsker du å delta i det norske samfunnet?
- Er det forskjell på hvilke muligheter du har til å delta i samfunnet her i forhold til opprinnelseslandet?
- Hva må til for at du kan oppnå den deltakelsen du ønsker?
- Føler du at du blir sett og hørt?
- Føler du et press fra det norske samfunnet om å skulle delta, eller er dette av eget ønske?
  - Har dette endret seg over tid?
- Er du enig i det sterke fokuset på språk og utdanning og arbeid? Synes du det mangler noe?
- Hvilke roller opplever du en forventning om at du skal tre inn i?
- Hvilke roller ønsker du selv å tre inn i?
  - Hvordan oppleves diskrepans / sammenfall?

- Opplever du at det er forskjell på innvandreres deltakelse og integrasjonsgrad på grunnlag av opprinnelsesland?

### **Brukeropplevelse - deltakere på Stella**

- Hvorfor bruker du Stella?
  - Går du på kurs - hvilke?
  - Får du veiledning?
  - Hva synes du om disse tilbudene?
- Møter Stella noen behov du har - hvilke?
- Hvilke forventninger hadde du til Stella før førstegangs besøk?
  - Ble disse møtt?
- Hva var motivasjonen din?
  - Har den endret seg?
- Hva har du lært på Stella? Hva er det viktigste du har lært?
- Opplever du Stella som annerledes enn andre kontorer, tiltak, kurs etc.? På hvilken måte?
- Beskriv hvordan det er å komme til Stella
- Hva er forholdet mellom frivillige, ansatte og deltakere på Stella? Er det store skiller?
- Hjelper Stella deg til å delta mer aktivt i samfunnet? På hvilken måte?
- Hvilken effekt har det for deg at Stella er gratis?

### **User experience - deltakere på 50-timers kurset**

- How did you find out that you had to take the course?
- Why are you enrolled in the evening course/intensive course?
- Do you wish you had the course earlier / later after your move to Norway?
- Did you have to pay for the course?
- What do you think about the organization of the course?
- What do you think about the content of the course?
  - What do you think about the teacher? How do you think he/she has influenced the course?
  - What do you think about the group you were with? How do you think they influenced the course?
- What do you think about having this course in English? What are the pros, what are the cons?
  - Is English your first language?

- What do you think about the amount of participation in the class? Was it enough? Did you like the forms (discussions, group work etc.)?
- What do you think about the book?
  - Did you find the content of the book to differ from the content of the lectures? If yes, are the discrepancies positive or negative?
- What do you think about the external lectures?
- What do you think about the field trips?
- Were you motivated before the course?
  - Did that change?
- What expectations did you have?
  - Were they met?
- What have you learned?
  - How have you used this?
  - What is the most important thing you've learned?
  - Did the course answer any unanswered questions you had beforehand?
  - Did the course provide any answers it would have been difficult for you to obtain elsewhere?
- Do you think the course facilitates participation in the Norwegian society?